

Théâtre Pluralité

Manuel de formation
Atelier d'expression créatrice





L'Équipe de recherche et d'intervention transculturelles

CSSS de la Montagne (CLSC Parc Extention) / Santé Mentale Jeunesse
7085, rue Hutchison, Montréal, QC, H3N 1Y9

514-273-3800 poste 6452

Équipe Théâtre Pluralité d'ÉRIT
sous la direction du Dr. Cécile Rousseau

Marie France Gauthier
Anousheh Machouf
Marc Maudit
Alejandro Moran
Tomas Sierra

Table des matières

Avant-propos	5
--------------	---

Introduction	6
--------------	---

I La pluralité : un défi pour le système scolaire

1 Le développement de l'enfant et de l'adolescent	7
2 Les adolescents immigrants et réfugiés au secondaire	9
3 Les liens école et familles	11

II Le programme de prévention d'expression créatrice théâtre Pluralité

1 Pourquoi développer des ateliers théâtre d'expression créatrice?	13
2 Le jeu au service de la santé mentale	14
3 L'art et la capacité à symboliser	14
4 Le théâtre et les histoires	15

III Les ateliers théâtre Pluralité

1 Objectifs	16
2 Ce que les ateliers sont et ne sont pas	16
3 Matériel et espace jeu	17
a) Instruments de musique et les sons	17
b) Tissus	17
c) Cubes	18
d) L'espace jeu	18
4 Le déroulement en un clin d'œil	18
a) Rituel d'ouverture	19
b) Travailler la motivation	19
c) Outils dramaturgiques	19
d) Mettre en scène les histoires	19
e) Rituel de fermeture	20

Table des matières

IV Volet pratique

1	Liste de thèmes	21
2	Rituels d'ouverture et de fermeture	22
3	Jeux et réchauffements	27
4	Exercices théâtraux	58
5	Histoires et improvisations	81
6	Suggestions de construction d'atelier	94

	Quelques références	103
--	---------------------	-----

Annexes

1	L'improvisation	104
2	Le playback	105
3	Le théâtre de l'opprimé	106
4	Article : « Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées »	108

Avant-propos

L'Équipe de Recherche et d'Intervention Transculturelles (ÉRIT) est formée de pédopsychiatres, de psychologues, de psychothérapeutes par les arts et de chercheurs spécialisés dans les questions transculturelles, sociales et développementales. Depuis plus de 10 ans, l'ÉRIT a développé ses activités autour de trois champs d'action : des programmes de prévention, des programmes thérapeutiques, ainsi que des programmes de formation.

Dans le cadre des programmes de prévention, l'équipe a créé et évalué plusieurs projets liés aux difficultés d'adaptation des jeunes de quartiers défavorisés de Montréal dont la population multiethnique est grandissante. Ce travail a souvent été réalisé en partenariat avec les écoles de la Commission Scolaire de Montréal (CSDM).

Le programme d'intervention préventive comporte divers volets qui s'adressent aux enfants du préscolaire et du primaire, ainsi qu'aux jeunes du secondaire. Ces volets utilisent les contes, les mythes, le dessin, le jeu dans le sable, le forum politique et l'expression théâtrale. Ce programme de prévention mise sur la créativité pour soutenir les processus de transformation qui surgissent face à l'adversité, et pour créer des ponts entre les multiples univers et les diverses identités des jeunes immigrants et réfugiés.

Le présent manuel, qui s'adresse aux enseignants du secondaire et à toutes personnes intéressées à utiliser l'expression créatrice auprès d'adolescents immigrants et / ou réfugiés, a été élaboré dans le cadre du projet de prévention nommé «Créativité et prévention des problèmes de santé mentale dans les écoles multiethniques », appuyé par la Fondation Max Bell ainsi que la Fondation EJLB.

Introduction

Ce manuel se veut un outil de formation destiné aux enseignants du secondaire, autant en classe d'accueil qu'au régulier, et peut aussi répondre aux besoins des jeunes en cheminement particulier. Il est le produit d'un travail interdisciplinaire entre des intervenants externes (psychothérapeutes et spécialistes en art dramatique) et des enseignants et intervenants scolaires dans diverses écoles multiethniques de Montréal. Ce guide se veut donc un canevas de base pour les enseignants et autres personnes désireuses d'offrir un espace d'expression aux jeunes avec lesquels ils travaillent.

Les ateliers d'expression créatrice théâtre Pluralité visent à faciliter l'adaptation des adolescents immigrants et réfugiés à leur nouvel environnement. Ils permettent de représenter la multiplicité des valeurs et des références autant internes qu'externes, auxquelles font face les adolescents. Les ateliers Pluralité permettent aux jeunes de partager leurs expériences et de donner un sens à leur vie. Ces ateliers favorisent les transitions inhérentes à l'adolescence et permettent le passage vers une identité hybride. Ils peuvent parfois diminuer la détresse associée aux pertes reliées à la migration et aux tensions relevant d'une position minoritaire dans la société hôte, atténuer les conflits interpersonnels et intergroupes en explorant la perception de la discrimination et en augmentant l'estime de soi personnelle et collective (groupe d'appartenance culturelle et groupe classe), et ainsi améliorer indirectement la performance académique de ces jeunes.

Afin d'atteindre ces objectifs, nous proposons un guide qui, en première partie, décrit le défi que doit relever le système scolaire face à l'immigration, au développement des jeunes à l'adolescence ainsi qu'aux divers enjeux des processus migratoires auxquels font face les jeunes et leur famille. Nous abordons l'impact de ces processus sur les familles, et plus spécifiquement sur les jeunes et leur intégration à la société d'accueil et donc à l'école.

En deuxième partie, nous expliquons pourquoi avoir développé, auprès des adolescents, des ateliers théâtre ainsi que l'importance du jeu et de l'espace ludique. Enfin, nous décrivons les diverses approches utilisées en art dramatique comme outils d'intervention auprès de ces jeunes adolescents. L'improvisation et les jeux dramatiques permettent l'expression des émotions, des pensées liées aux valeurs culturelles et aux visions du monde.

Par la suite, nous décrivons les divers objectifs du programme Pluralité et le squelette d'un atelier type, avec les objectifs reliés à chacune des phases de celui-ci.

Enfin, la quatrième partie propose un volet pratique incluant un éventail détaillé des divers outils théâtraux utilisés lors des ateliers et qui vous permettront de créer vos propres ateliers, adaptés à vos groupes et à leurs besoins. De plus, vous y trouverez quatre ateliers déjà organisés pour une classe où les jeunes ne présentent pas de difficultés particulières, et un exemple d'atelier pour une classe présentant de multiples difficultés (apprentissage, comportement, etc.).

Vous trouverez en annexe de courts textes expliquant l'improvisation (1), le playback (2) et le théâtre de l'opprimé (3), ainsi qu'un article présentant ce programme d'expression créatrice (4).

Nous espérons que ce manuel deviendra une référence utile et pratique pour tous ceux qui travaillent avec les jeunes en milieu multiethnique et qui désirent offrir à ceux-ci un espace d'expression afin de faciliter les relations entre eux, ainsi que les échanges avec les enseignants, l'école et le milieu communautaire.

Vous pourrez vous approprier et modifier les ateliers à votre guise, une fois leurs objectifs et modalités maîtrisés. Nous vous invitons à nous faire part de vos critiques et suggestions afin de continuer à améliorer ce manuel et ainsi offrir de meilleures interventions.



I La pluralité : un défi pour le système scolaire

Dans la région de Montréal, plus du tiers des enfants appartiennent à des familles allophones. Dans certaines écoles, 95 à 99% des enfants sont immigrants ou de parents immigrants. Il s'agit d'une population extrêmement hétérogène sur le plan culturel et au niveau de la diversité des expériences de vie avant la migration et durant le processus migratoire lui-même.

Un des défis majeurs du système scolaire est d'offrir les outils nécessaires aux écoles afin qu'elles puissent aider les enfants de familles immigrantes ou réfugiées à s'adapter à la vie quotidienne dans le pays hôte. L'école devient le principal lien entre les jeunes, leur famille et la société du pays hôte. Les enfants des classes multiethniques sont souvent nés ici, mais portent la culture du pays d'origine, qui leur est transmise de façon transgénérationnelle.

1. Le développement de l'enfant et de l'adolescent

L'adolescence est en général une période difficile pour les jeunes. C'est la période de transition entre l'enfance et l'âge adulte pendant laquelle il y a un mouvement vers l'extérieur de la famille qui conduit l'adolescent vers ses pairs, où il pourra apprivoiser divers rôles qui orienteront son processus d'individuation. L'adolescent a besoin de se dépasser, autant physiquement que mentalement; il est à la recherche d'émotions fortes, d'expériences structurantes et de modèles identitaires.

Cette étape du développement prend des rythmes et des formes différentes selon les cultures. Avec la mondialisation, les formes traditionnelles de passage vers la maturité s'ajustent aux nouveaux contextes de vie, autant dans les sociétés d'origine que dans les sociétés d'accueil. Les jeunes immigrants et réfugiés se construisent donc dans un va-et-vient entre des identités collectives (ethniques, nationales, raciales, religieuses, de genre, de groupe et autres) et l'identité individuelle. Souvent aux prises avec des questions d'ordre identitaire, l'adolescent peut se retrouver face à une absence de modèle d'appartenance, ou encore il peut s'orienter vers un seul modèle d'identité qui le définit comme radicalement différent des autres.

De plus, dans les sociétés occidentales et surtout la société nord-américaine, l'adolescent est considéré comme un consommateur important et devient une cible publicitaire. Les publicités revendiquent qu'en utilisant tels ou tels produits, la vie se simplifie, que l'on accède à l'amour, à l'amitié, à un meilleur statut

social. Faire la part des choses dans une société de consommation engendre des réflexions, des ajustements et des négociations parfois difficiles à prévoir et à faire au sein des familles. Ainsi, lorsque le décalage culturel entre les familles immigrantes et la société hôte est important, cela oblige les jeunes à négocier des façons différentes d'être à la maison, à l'école et dans la rue. De plus, l'apprentissage d'une position minoritaire en période post-migratoire, et en particulier l'expérience de la discrimination et de l'exclusion sociale ou économique, structurent également l'identité.

Les jeunes construisent leur identité autant à travers la résolution et l'intégration des expériences qui ont eu lieu dans le pays d'origine, que lors de la période de préparation et lors du mouvement migratoire, qu'à travers la vie quotidienne dans le pays hôte. Par conséquent, ils oscillent entre de multiples histoires personnelles et collectives qu'ils transforment afin de se les réapproprier.

À cet âge, quelles étaient vos activités préférées et pourquoi?

Souvenez-vous de divers moments de votre adolescence : de bons souvenirs et de moins agréables...

2. Les adolescents immigrants et réfugiés au secondaire

Contrairement au début du XX^{ème} siècle où la plupart des immigrants provenaient d'Europe, 80% des nouveaux arrivants au Québec proviennent maintenant d'autres continents et régions (Afrique, Asie, Amérique latine) et immigrer principalement à cause de l'instabilité politique et de la violence organisée qui prévalent dans leur pays. Pour les enfants de familles immigrantes et réfugiées qui fréquentent le milieu scolaire, cette situation a plusieurs conséquences :

- Avant la migration : Leurs familles ont souvent (dans 40% des cas) vécu des situations potentiellement traumatiques où elles ont souvent été témoins de violence. Dans 30 % des cas, les familles ont vécu une persécution directe. Pour plusieurs d'entre elles, la précarité économique s'ajoutait aux conditions de départ. Souvent les parents vivaient et vivent encore de l'anxiété à cause de ces événements et peuvent la transmettre aux enfants.
- Durant la migration : Même si elle se passe bien, les familles laissent derrière elles des membres de la famille étendue, les parents perdent un travail, un statut social, et les enfants quittent un milieu scolaire, des amis, etc. Les jeunes peuvent également vivre des événements dramatiques et laissent souvent derrière eux un environnement qu'ils connaissaient et qui donnait un sens à leur vie malgré ses difficultés inhérentes.
- Après la migration : La majorité des enfants surmontent plus ou moins aisément les épreuves qu'ils rencontrent, comme la barrière linguistique, l'environnement physique, la culture du pays hôte, etc. Certaines familles de ces enfants immigrer parfois avec l'assurance de pouvoir rester au Canada, de se familiariser avec leur nouvel environnement et de pouvoir planifier leur futur. D'autres au contraire sont des familles réfugiées. Celles-ci quittent leur pays souvent dans des conditions de précipitation extrême, sans faire d'adieux à ceux qui leur sont chers. Souvent la guerre ou la violence organisée précipitent ce départ. Les enfants de ces familles, en plus de vivre une situation très difficile au quotidien, vivent plusieurs pertes: la famille et les proches laissés dans le pays d'origine, les amis délaissés, l'école interrompue (si existante) et tout ce qui leur procurait une certaine sécurité ou un sentiment de contrôle malgré le chaos. À leur arrivée, ils se sentent désorientés et ne savent pas s'ils pourront résider dans le pays hôte. Ces familles vivent beaucoup d'incertitude et une grande anxiété jusqu'à ce que leur situation migratoire se stabilise. Le sentiment de perte vécu autant par les familles immigrantes que réfugiées peut perdurer longtemps après l'obtention d'un statut migratoire stable. Une partie importante du soutien apporté à ces familles se fait autour des pertes et des transformations (voir Quelques références).

Dans le cas des jeunes migrant à l'adolescence, vivre simultanément des changements externes causés par la migration et des changements internes dus à la maturation psychologique, surcharge souvent leur capacité d'intégration. De plus, ils vont parfois adopter assez rapidement des façons de faire du pays hôte pour se faire accepter de leurs pairs, créant un fossé profond avec leur famille.

Certains jeunes migrants, les mineurs non accompagnés (des jeunes qui arrivent au pays sans leurs familles), sont particulièrement vulnérables à cause de l'ampleur des pertes qu'ils vivent et de l'absence d'un réseau protecteur. Ces jeunes sont pris en charge par les institutions gouvernementales et sont placés dans des familles d'accueil. Cette nouvelle vie en famille apporte aussi son lot de difficultés, dans cette situation complexe.

Les jeunes nouvellement arrivés, soit comme immigrants soit comme demandeurs d'asile, intégrés en classe d'accueil, vivent en plus de la barrière de la

langue et du défi d'intégration sociale et culturelle, une rupture avec leur pays d'origine plus immédiate que les jeunes en classes régulières.

Nombreux aussi sont les adolescents de familles immigrantes mais nés au Québec qui vivent des différences entre la famille et le pays hôte malgré les années passées à l'école au niveau du primaire. À l'adolescence, les jeunes doivent se définir et trouver leur propre identité et ce en s'éloignant parfois des valeurs familiales et culturelles, ce qui souvent occasionne chez les parents un renforcement de la culture d'origine et un clivage des valeurs offertes par la société hôte.

Toutes ces particularités placent le système scolaire face à un défi aux multiples facettes et poussent les décideurs et les divers intervenants du système à réfléchir aux divers moyens qui pourront aider les jeunes à mieux fonctionner à l'école pour enfin se construire un avenir au sein de cette société d'accueil.

Vous est-il arrivé de vous retrouver dans une situation où vous étiez la personne que l'on ne comprenait pas, que vous ignoriez où et comment vous rendre quelque part, que vous ne pouviez obtenir l'information nécessaire ... ,

Comment avez-vous réagi?

Quels étaient vos sentiments?

Où sont nés les élèves de votre classe?

Que savez-vous de la situation politique, économique et sociale de leur pays?

3. Les liens école et familles

L'école est la porte d'entrée principale dans la société hôte pour les enfants et les adolescents immigrants et réfugiés. Une des missions importantes de l'école consiste à aider les jeunes à s'intégrer à la communauté, et à se familiariser avec les valeurs et les règles de cette nouvelle société. Cette mission est encore plus fondamentale lorsqu'il s'agit des jeunes en classes d'accueil. Les enseignants et les intervenants de l'école se donnent comme tâche non seulement d'enseigner la langue du pays hôte, mais aussi de transmettre les valeurs de cette société. Ceci demande une implication personnelle et une grande sensibilité de la part de l'enseignant. C'est ainsi que celui-ci devient un des premiers guides, pour ces jeunes, dans cette nouvelle société d'accueil. Cette responsabilité est lourde de conséquences et quelquefois difficile à porter.

Les jeunes, eux, font face à une nouvelle réalité et se voient obligés de s'adapter. L'adolescent établit progressivement un lien entre le passé et le présent durant les premières années passées dans le pays hôte. Cela représente un véritable effort et les jeunes font quotidiennement le passage entre ces deux mondes: c'est pour cela qu'ils doivent développer des stratégies afin de concilier ces divers cadres culturels.

Un des enjeux identitaires importants à l'adolescence est celui de la sexualité, des rôles qui s'y rattachent et des divers moyens de l'exprimer. L'adolescent garde en lui

la culture du pays d'origine, à travers laquelle il a appris à voir le monde et à se situer comme garçon ou comme fille d'une manière parfois bien différente de celle qu'on lui propose ici. Il se retrouve donc dans une situation où il doit prendre une certaine distance par rapport à sa propre culture pour comprendre la proposition du pays hôte et par la suite négocier une position qui lui sera satisfaisante.

Un autre des aspects identitaires importants auxquels il aura à faire face est celui de la langue. Dans sa famille, le jeune parle très souvent la langue de ses parents. Parfois, il n'a pas le temps de maîtriser la langue du pays hôte que déjà il doit servir d'interprète pour ses parents. Cette situation peut devenir un générateur de stress pour l'adolescent, tout en lui conférant un pouvoir et un rôle d'adulte pour lequel il n'est peut-être pas préparé et qu'il devra tout de même assumer. Souvent la famille considère l'adolescent comme celui qui donnera un nouveau statut social à la famille; il représente l'espoir du changement, et forcément le jeune ressent une immense responsabilité et une culpabilité énorme lorsqu'il n'arrive pas à répondre aux attentes de ses parents et de sa culture d'origine.

De plus, comme n'importe quel jeune, il doit relever des défis en ce qui concerne les apprentissages académiques et sociaux établis par le pays hôte. Bien souvent, il lui faut décoder les attentes de ses professeurs et de ses

camarades sans le secours de ses parents. S'il se sent accepté à l'école par son professeur et ses pairs, il pourra développer un sentiment d'appartenance, de confiance et d'estime de soi.

Afin d'éviter des conflits et des clivages entre les différents mondes de ces jeunes, il est crucial pour la société d'accueil d'offrir aux adolescents des moyens leur permettant d'intégrer les expériences en lien avec la migration, qu'ils les aient vécues directement ou non. En leur offrant un espace d'expression où ces enjeux, ainsi que ceux reliés à la société d'accueil, peuvent être explorés et élaborés, on peut faciliter cette intégration.

L'école se retrouve dans une position idéale pour proposer des programmes de prévention puisqu'elle est l'institution qui fait le pont entre la famille et la société. Elle a pour mandat de développer des compétences chez les jeunes qui leur permettront de participer activement à la société et à sa construction dans l'avenir. Ce défi est encore plus exigeant lorsqu'il s'agit de jeunes nouvellement arrivés qui ont besoin de s'adapter à leur nouvelle vie. Pour ce faire, les programmes de prévention doivent prendre en considération certains points importants :

- Les variables liées à l'âge et au stade de développement des jeunes par rapport aux enjeux spécifiques de l'adolescence.
- Les variables culturelles, qui incluent non seulement ce qui a trait à la culture d'origine, mais aussi les diverses façons d'interagir avec la culture du pays hôte.
- Les variables situationnelles, qui incluent les effets perturbateurs liés à la migration et associés aux multiples pertes, et dans le cas des réfugiés, les traumatismes possibles liés à la pré-migration ainsi qu'à la précarité de la situation post migratoire.
- Les variables reliées à la diversité linguistique et à l'apprentissage d'une langue seconde.

Il est important d'offrir des programmes de prévention qui s'adressent à des classes complètes et qui ne ciblent pas des jeunes en particulier, ce qui ne ferait qu'accentuer leur sentiment d'exclusion, d'appartenance à une minorité et qui augmenterait leur vulnérabilité. Ces programmes font appel à différentes formes d'expression artistique et ne visent en rien la performance.

II Le programme de prévention et d'expression créatrice théâtre Pluralité

1. Pourquoi développer des ateliers théâtre d'expression créatrice?

Dans les dernières décennies, les activités qui utilisent la créativité comme moyen d'expression ont été considérées comme un outil intéressant chez les adolescents immigrants. Elles ont été associées à la construction du sens et de l'identité (Howard, 1991) chez les jeunes réfugiés ou ceux ayant vécu un conflit armé, parce qu'elles leur permettent d'exprimer des émotions en lien avec les pertes, d'intégrer les traumatismes et de rétablir les liens sociaux brisés par la répression (Barudy, 1988; Costa et al., 1989; Golub, 1989; Lopez et Saenz, 1992; Lykes et Farina, 1992; Miller et Billings, 1994).

Le programme de prévention et d'expression créatrice théâtre Pluralité proposé ici se présente comme une voie possible pour répondre aux besoins spécifiques des jeunes de familles immigrantes ou réfugiées à Montréal. Le jeu, l'expression orale, physique (mime) et symbolique sont les formes privilégiées dans ces ateliers. Les jeunes trouvent dans le jeu théâtral le moyen de communiquer leurs pensées et leurs émotions. Les arts en général sont souvent des véhicules permettant d'exprimer un trop plein d'émotions, qu'elles soient positives, trop difficiles à porter ou tabous (les interdits).

Les jeunes, en grandissant, apprennent que ce qu'ils ressentent ne correspond pas toujours à ce qui se passe dans le monde autour d'eux. Ils ont besoin de créer des ponts entre leur monde intérieur et leur monde extérieur, et pour cela ils utilisent ce que Winnicott, un pédiatre psychanalyste, a appelé «l'espace transitionnel», c'est-à-dire un lieu où ils peuvent apprivoiser de façon sécuritaire leur expérience vécue, y donner un sens et la transformer. Le jeu et l'art sont les espaces transitionnels les plus souvent utilisés par les jeunes. Ces espaces peuvent être difficiles à utiliser dans les situations traumatiques parce que les adolescents ne peuvent pas se permettre d'imaginer une situation sans avoir l'impression qu'une nouvelle catastrophe va arriver. Ceci se traduit par une incapacité de symboliser, une difficulté à utiliser la métaphore ou à jouer au deuxième degré. Les histoires peuvent

apparaître traumatiques, dénudées et décrivent parfois des situations liées à une violence non élaborée. Dans une situation de migration ou d'exil, alors que le fossé entre la réalité interne et la réalité externe est maximal, il est très important que les adolescents puissent avoir des espaces d'expression qui facilitent ce travail d'élaboration.

Les ateliers théâtre Pluralité ont pour objectif de faciliter la réappropriation et le partage d'histoires collectives des jeunes immigrants et réfugiés pour, selon le cas :

- soutenir la construction du sens dans l'histoire personnelle;
- favoriser les processus de deuil associés à l'immigration, et/ou à l'héritage transgénérationnel (séparations, transitions, perte des espoirs et des attentes) et à des expériences d'échec scolaire;
- consolider les multiples identités;
- valoriser la différence et l'élaboration de stratégies de résistance sans accroître les phénomènes d'exclusion.

D'après vous, lorsque vos élèves n'arrivent pas à communiquer, quels sentiments émergent et comment les expriment-ils?

2. Le jeu au service de la santé mentale

Le jeu, pour plusieurs adolescents, s'inscrit souvent dans le monde du virtuel, par le biais des jeux vidéo et autres jeux en ligne, auxquels ils jouent seuls ou avec d'autres sur Internet. Ces jeux offrent aux jeunes la possibilité mais aussi l'illusion d'être en contrôle, de dominer. Ils peuvent élaborer des stratégies et comparer leurs aptitudes à celles des autres joueurs. Le jeu pour les adolescents est aussi relié aux activités faites ensemble: danse, sport, graffitis, tags, etc., qui permettent de créer un espace où l'on se compare, se positionne et où l'on reproduit le monde réel des adultes ou celui d'un imaginaire collectif, plus ou moins sécuritaire.

Dans les ateliers théâtre d'expression créatrice, le jeu et l'action physique collective viennent d'abord aider à la cohésion du groupe et rendre possible un vécu commun et unique qui permet une expression de soi souvent plus libre et plus valorisante. Souvent le jeu redonne de l'énergie et peut faire redécouvrir aux jeunes une certaine spontanéité reliée parfois à l'enfance et ainsi accéder à des souvenirs reliés à cette étape de vie. Cet espace sécurisant donne envie d'être ensemble et de partager son histoire personnelle avec les autres. Le jeu permet de créer un espace commun entre ces jeunes aux passés si différents; il fait un pont entre le passé et le présent et offre la possibilité d'une projection collective.

3. L'art et la capacité à symboliser

L'expression artistique et théâtrale est un appui important au moment de l'adolescence car elle peut servir à expérimenter et à contenir diverses émotions associées aux transformations de cette période du cycle de vie tout en canalisant les forces de l'adolescent et son idéalisme.

L'expression théâtrale présente plusieurs avantages par rapport à une intervention de groupe qui serait uniquement verbale : elle permet d'établir une distance émotionnelle avec la réalité, elle facilite l'expression non verbale, particulièrement importante pour des jeunes éprouvant des difficultés avec la langue, et permet aux jeunes de construire un sens à partir de ce qu'ils ressentent. Le jeu théâtral permet de mettre en scène le positif aussi bien que les conflits, et d'explorer diverses avenues menant à des pistes et parfois à des solutions

dans un environnement sécurisant. Pour les adolescents, le théâtre est aussi un espace de jeu où ils créent des métaphores reflétant des expériences personnelles, familiales et collectives. La possibilité d'exprimer et de s'approprier simultanément des identités multiples et ambivalentes est une des clés du pouvoir de transformation du théâtre.

Cette transformation de la conscience s'effectue dans un cadre rituel qui lui confère un caractère ludique. Le cadre rituel et le caractère ludique contiennent les histoires et les images, aussi bien que les affects évoqués, et ce sans débordement. L'expérience théâtrale devient à la fois une forme de savoir, un mode d'apprentissage et une façon de contrôler ou d'influencer les événements, ou du moins notre perception de ceux-ci.

4. Le théâtre et les histoires

Les ateliers d'expression créatrice théâtre Pluralité offrent aux jeunes un espace où ils peuvent parler d'eux, entre eux, devant des adultes, et se sentir acceptés, respectés et encouragés. Ces ateliers permettent autant un travail individuel que collectif.

Au niveau individuel, les jeunes apprennent à reconnaître et à exprimer ce qu'ils ressentent en utilisant des outils qui s'inspirent du théâtre. Le jeu théâtral est un des moyens par lequel l'adolescent exprime des émotions parfois très intenses comme le plaisir, l'agressivité, l'angoisse et la peur. Les jeunes ont l'occasion de partager ce qu'ils vivent en racontant des histoires personnelles et ainsi de développer la confiance et l'estime de soi.

Le jeu théâtral permet au jeune :

- de multiplier les expériences;
- de transformer la réalité;
- de stimuler son imaginaire;
- d'apprendre à se connaître;
- d'explorer sa sexualité;
- d'apprendre à négocier;
- d'établir des liens avec les pairs.

Pour ce qui est du travail collectif, un changement s'opère sur la dynamique de groupe. C'est d'abord au travers des jeux que se crée un climat propice à l'ouverture et au partage. Il est important pour la cohésion du groupe de développer l'écoute de soi et des autres, l'affirmation de soi tout en acceptant l'expression de l'autre, et la négociation des différences.

Le jeu théâtral permet en général d'explorer directement et indirectement ses propres émotions mais aussi d'imaginer ce que l'autre ressent. Cette exploration de soi et de l'autre permet de développer l'empathie tout en essayant de donner un sens à ce qui nous entoure.

L'improvisation offre une grande flexibilité d'expression et ouvre l'espace sur diverses possibilités, afin de découvrir des alternatives et des transformations aux situations apportées par les jeunes. Cette forme de jeu encourage la symbolique et permet de passer de l'individuel au collectif.

Le pouvoir de l'image et de la représentation, et l'utilisation des tissus et de leurs couleurs, du rythme et de l'accompagnement musical, ainsi que de l'espace physique à divers niveaux, suscitent le pouvoir d'évoquer, de faire sens, ou de créer en construisant de façon sensorielle, sans passer par la logique mais plutôt par les émotions.

III Les ateliers théâtre Pluralité

1. Objectifs

- Développer un espace d'expression créatrice où les jeunes peuvent exprimer diverses émotions personnelles :
 - en établissant des relations différentes entre eux et avec leur environnement;
 - en diminuant la détresse associée aux tensions entre la famille, l'école et la communauté.
- Soutenir l'exploration du quotidien: les préoccupations, les souvenirs, les pertes et les joies, etc;
- Établir des liens entre les jeunes, basés sur le respect de la diversité des identités et des expériences;
- Consolider les acquis et stimuler les apprentissages;
- Permettre aux enseignants (et autres adultes impliqués) ainsi qu'aux jeunes de poser un regard différent sur l'autre.

2. Ce que les ateliers sont et ne sont pas

a) Ils sont :

- Un espace d'expression investi par les jeunes;
- Un espace où l'enseignant est meneur de jeu et participant (la participation de l'enseignant durant l'activité est, en général, sécurisante et stimule l'intérêt des jeunes à partager leurs histoires, leurs désirs et leurs expériences);
- Un lieu d'élaboration des difficultés rencontrées et de développement d'un certain sentiment de pouvoir;
- Une occasion de développer l'estime de soi et le sens de la collectivité;
- Un moyen de stimuler l'imaginaire et d'offrir, par leurs côtés visuel et tactile, un espace protecteur qui permet de concrétiser les histoires personnelles;
- Une source d'enrichissement du vocabulaire;
- Un lieu d'apprentissage de la négociation.

b) Ils ne sont pas :

- Une intervention psychothérapeutique;
- Une intervention de dépistage;
- Une performance artistique

Les jeunes de votre classe vous font-ils des confidences?

Quelles émotions habitaient les jeunes quand ils vous ont parlé?

Quelles étaient les vôtres?

3. Matériel et espace jeu

a) Instruments de musique et les sons

Un éventail d'instruments provenant de divers pays est toujours très agréable à utiliser pour les jeunes. Il est important que les instruments soient en bonne condition, de qualité. On doit respecter les instruments, les manipuler avec soin. Les jeunes sont en général très conscients des coûts et les traitent avec délicatesse.

La musique peut d'abord être l'exploration de rythmes et l'apprentissage de jouer ensemble et de s'écouter. La musique sert aussi à souligner, à provoquer et à libérer des émotions, et aide à refléter le contenu des histoires et autres expériences des jeunes.

b) Tissus

Des tissus de textures, couleurs et dimensions variées favorisent l'émergence du jeu créatif. Il est important de les laver, de les repriser si le besoin est. Les jeunes respectent les tissus lorsqu'ils jouent et certaines consignes peuvent être répétées, par exemple; ne pas les déchirer ni marcher dessus avec les souliers. Il est important d'offrir des tissus de bonne qualité, propres et souples.

Les tissus sont un outil qui aide à la symbolisation d'un état émotionnel, et qui apporte un soutien visuel aux émotions traduites tout en passant par la métaphore. Ils ont un pouvoir évocateur non verbal et très puissant.

c) Cubes

Ils sont fabriqués en bois et vernis ou peints en gris (pour se faire oublier) et peuvent s'emboîter. Idéalement, il y en a quatre, de tailles différentes, ce qui permet un jeu théâtral sur différents niveaux dans l'espace. Les cubes servent à symboliser des lieux, des accessoires et peuvent devenir des personnages. Comme pour les tissus, il est important d'instaurer le respect du matériel et si les cubes se brisent ou sont trop sales, il est alors utile de les réparer et les repeindre.

Dans le volet pratique du manuel, des exercices reliés au matériel sont conçus pour aider les jeunes à développer leur imaginaire et à travailler ensemble.

d) L'espace jeu

Il est important de choisir un lieu dans lequel les jeunes se sentiront à l'aise, à l'abri des regards, donc à éviter la cafétéria, le salon étudiant etc. Si l'espace jeu est le local de classe, il est important de pousser les bureaux afin que le plus d'espace possible soit disponible. Il est utile que l'espace jeu soit assez constant dans le temps et que les jeunes puissent identifier le local comme étant aussi l'espace théâtre-jeu.

Il est parfois bien utile de passer le balai afin que le plancher soit propre car souvent le sol est utilisé pour jouer.

4. Le déroulement en un clin d'œil

Les ateliers théâtre Pluralité peuvent se dérouler toute l'année, à raison d'une séance de 75 minutes par semaine (ou davantage si l'enseignant le souhaite). Ils sont intégrés à l'horaire régulier des classes et sont animés par l'enseignant en collaboration directe avec d'autres intervenants scolaires (s'il y a lieu) et, en périphérie, avec le soutien de l'ÉRIT, ainsi que de la direction de l'école.

Les ateliers visent à générer un climat sécurisant et respectueux, où il est possible d'aborder des tensions éventuelles, tout en assurant que celles-ci seront contenues par le groupe. La performance artistique n'est pas un objectif visé. Les thèmes et émotions exprimés sont contenus et soutenus par le groupe.

- Le choix des thèmes.

Afin de faciliter le déroulement des ateliers et d'aider les jeunes à réfléchir sur leur vécu et le monde qui les entoure, différents thèmes chapeautant les ateliers sont proposés au fil des semaines (voir Liste de thèmes pour les ateliers dans la section IV Volet pratique). Ces thèmes servent de tremplin pour trouver des idées, se connecter à soi et s'ouvrir au groupe. Lorsqu'ils connaissent le déroulement des ateliers, il est aussi important de demander aux jeunes de proposer des thèmes.

Le thème peut aussi devenir utile pour aborder une situation ou un fait (guerre, élection, etc.), sans lancer une

polémique, mais plutôt pour parler, réfléchir ensemble et explorer autrement une situation.

Les différents visages de l'apprentissage (en particulier l'apprentissage qui découle de l'expérience vécue, même adverse, comme dans les thèmes suivants les situations nouvelles, le voyage, etc.) peuvent devenir des thèmes importants pour les jeunes. De plus, les thèmes de la famille et des amis sont abordés. Les thèmes qui élaborent les questions de solidarité et de réseau social, et le thème du passage qui évoque la migration, l'adolescence ou d'autres points tournants de l'expérience des jeunes, sont aussi suggérés dans *Histoires et Improvisations* de la section IV Volet pratique, ainsi que les exercices appropriés pour les aborder avec confiance.

Chaque semaine, les ateliers se divisent en cinq parties :

a) Rituel d'ouverture : passer de l'espace du quotidien à l'espace théâtre.

Ces quelques minutes sont réservées à établir la transition entre l'espace scolaire et l'espace ludique lors des ateliers. Le rituel d'ouverture installe un climat d'attente active. (Une section est réservée aux rituels d'ouverture et de fermeture dans la section IV Volet pratique de ce manuel.)

b) Travailler la motivation dans le plaisir : détendre l'atmosphère et motiver les jeunes à participer.

Une période de jeu d'environ 10 minutes, inspirée des jeux de l'enfance, est allouée au début de chaque atelier afin de détendre l'atmosphère, de se positionner dans le présent. Cette période est un excellent déclencheur pour :

- Réveiller le corps, l'esprit et faire surgir l'énergie ludique afin de préparer à l'expression des émotions;

- Communiquer sans les mots;
- Rire et s'amuser ensemble;
- Se connaître autrement.

c) Outils dramaturgiques : donner des outils pour s'exprimer de façon non-verbale et théâtrale en plus d'encourager les acquis.

Cette étape de l'atelier dure environ 15 minutes et permet d'apprendre les bases de l'improvisation (voir Annexe 1 et Exercices théâtraux de la section IV Volet pratique), de travailler les sons et les rythmes, de dire dans un langage non verbal, de symboliser des émotions en utilisant les tissus, etc. Les jeunes pourront :

- Découvrir d'autres façons de s'exprimer;
- Développer une tolérance envers leurs émotions et celles des autres;
- Développer l'empathie en écoutant les histoires d'autres jeunes;
- S'ouvrir progressivement;
- Prendre la parole et exprimer leurs émotions;
- Encourager les autres à se faire confiance.

d) Mettre en scène les histoires : créer un espace propice à raconter et mettre en scène leur vécu.

Cette étape, inspirée du théâtre playback traditionnel de Fox et Salas (voir Annexe 2) et remaniée pour répondre aux besoins et objectifs de l'intervention, invite les jeunes à raconter des histoires personnelles. D'abord en petits groupes, chacun raconte une histoire puis les jeunes en choisissent une qu'ils mettront eux-mêmes en scène. Ces histoires peuvent être directement ou indirectement vécues par eux (ce qui permet de respecter la distance parfois nécessaire et d'éviter des phénomènes de retraumatisation). De plus, l'atelier permet éventuellement aux jeunes d'explorer des scénarios alternatifs, inspirés du mode de fonctionnement du théâtre de l'opprimé de Boal (voir Annexe 3).

Il s'agit souvent au départ de simples vignettes reflétant leur vécu. Les jeunes, lors de cette étape, co-construisent la mise en espace de l'histoire de l'un d'eux. Lors du retour en grand groupe, chaque groupe présente l'histoire devant les autres. Cette étape encourage à :

- Développer la confiance et l'estime de soi;
- Encourager l'écoute et le non-jugement;
- Entrevoir des possibilités de transformer des situations;
- Apprivoiser le pouvoir en collectivité;
- Parler de soi et partager ses différences.

Cette étape dure environ 30 minutes avec des groupes qui fonctionnent bien et possèdent déjà de la facilité à s'exprimer en français, avec ceux ayant des difficultés ou moins de facilité, on doit souvent allouer jusqu'à 45 minutes.

e) Rituel de fermeture : refermer cet espace de partage

Il est important, durant ces quelques minutes, que les jeunes puissent parler de ce qu'ils ont vécu dans le présent atelier. Souvent un mot ou une phrase suffit (voir la section IV Volet pratique, Rituels d'ouverture et de fermeture).

- Les ateliers ouvrent sur certains aspects émotifs dans un espace imaginaire, que le rituel de fermeture invite de façon concrète à contenir afin de permettre le retour au quotidien.
- Pour l'enseignant, ce rituel est aussi important, car il permet de savoir où en sont les jeunes émotivement et de pouvoir mieux les accompagner.

Aimez-vous les rituels?

Utilisez-vous déjà certains rituels dans votre vie?

Avez-vous participé à des activités qui offraient des rituels?

IV Volet pratique

1. Liste de thèmes pour les ateliers

Les situations nouvelles

(exemple : le premier jour à l'école au Québec ou dans mon pays d'origine)

Le voyage

Les choses que l'on aime

Les choses que l'on n'aime pas

Un objet important

Ce que l'on dit et ce qu'on garde pour soi

Quelqu'un chuchote à notre oreille

Une rencontre

Les familles

Les fêtes et cérémonies

Un cadeau

Les amis

Une nouvelle

La rue

Les rêves et le futur

La nuit

Les au revoir

2. Rituels d'ouverture et de fermeture

1. Le rituel d'ouverture23

Moment pour installer l'atelier

2. Le rituel de fermeture24

Faire un retour sur l'atelier à partir de quelques mots

TITRE	Le rituel d'ouverture <i>Moment pour installer l'atelier</i>
DURÉE	5 minutes
CATÉGORIE	Rituel d'ouverture
DIFFICULTÉ	
OBJECTIFS	
Individuel	Concentrer et mobiliser l'attention
Groupe	Installer une identité de groupe

DESCRIPTION

Un rituel ouvre chacune des séances.

Ce rituel sert à :

- Ouvrir un espace dans lequel les jeunes se sentiront en sécurité (émotive);
- Créer un nouveau rapport entre les jeunes, et entre les jeunes et les adultes;
- Installer un lieu de respect et de partage.

Afin d'installer une différence par rapport au cours normal des activités scolaires, les lumières du local sont éteintes, les jeunes sont invités à entrer dans le local en silence, ils se placent dans un grand cercle et ils prennent un moment de silence avec eux-mêmes.

Suite à cette entrée, les lumières s'allument et des exercices de réchauffement peuvent commencer, tels que : «envoyer la balle», «passer la claque», «miroir – bouger l'énergie en cercle». Ces exercices ont la particularité de permettre d'installer le groupe, d'être ensemble ici et maintenant. Ils créent un pont entre le quotidien à l'école et l'atelier.

TITRE

Le caléidoscope

Faire un retour sur l'atelier à partir de quelques mots

DURÉE

5 minutes

CATÉGORIE

Rituel de fermeture

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Exprimer ce qui a été vécu durant l'atelier

Groupe

Refermer la période et contenir ce qui a été exprimé

DESCRIPTION

De la même façon qu'un rituel ouvre chacune des séances, chaque atelier se termine par une courte période de retour. Nous proposons ici quelques formes possibles pour ce rituel, mais vous pouvez inventer d'autres modèles. L'important étant que, durant ce rituel, les jeunes puissent parler de ce qu'ils ont vécu dans l'atelier. Souvent quelques mots ou quelques courtes phrases suffisent.

Les jeunes se placent en cercle. Le meneur de jeu envoie une balle imaginaire à un jeune, ce jeune dit quelque chose sur l'atelier : un moment important lors de l'atelier (positif ou négatif); quelque chose qu'il a aimé ou pas; quelque chose qui a fait défaut; ce qu'il a envie de conserver ou pas de l'atelier; un sentiment qu'il aurait envie de garder pour la semaine; ou un moment privilégié en rapport avec l'atelier. Par la suite, le jeune doit lancer la balle imaginaire à un autre jeune qui dira à son tour quelque chose sur l'atelier et ainsi de suite, jusqu'à ce que tous les jeunes aient dit quelque chose.

VARIANTE (S) 1

La classe est divisée en deux.

Le meneur de jeu demande aux jeunes du premier groupe, un par un, ce qu'ils retiennent de l'activité, autant en terme d'expérience, de sentiments suscités, ou de tout autre chose.

Par la suite les jeunes du deuxième groupe s'avancent d'un pas, tous en même temps, et reflètent quelques-uns des éléments rapportés par les jeunes du premier groupe. Le reflet se fait par des sons, des mots et des mouvements qui reprennent les émotions ou expériences mentionnées.

L'activité se répète inversement.

VARIANTE (S) 2

Les jeunes sont en cercle. Quelques volontaires sont invités au centre (au moins trois). L'un après l'autre, les jeunes du cercle disent ce qu'ils retiennent de l'atelier, puis les jeunes au centre reflètent en même temps l'une ou l'autre des choses mentionnées. Les jeunes figent quelques secondes, comme s'ils étaient dans une photo de groupe. Après quelques tours, les volontaires changent.

VARIANTE (S) 3

Les jeunes forment un grand cercle, quelques volontaires sont invités au centre (au moins trois). L'un après l'autre, les jeunes du centre disent ce qu'ils retiennent de l'atelier, puis les jeunes du cercle reflètent en même temps l'une ou l'autre des choses mentionnées. Les jeunes qui forment le cercle figent quelques secondes, comme s'ils étaient dans une photo de groupe. Par la suite, les volontaires au centre changent.

VARIANTE (S) 4

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle, à se mettre de dos (chacun dans sa bulle) et à revoir dans leur tête, les yeux fermés, pendant quelques minutes, les moments de l'atelier.

Le meneur de jeu invite les jeunes à se retourner vers l'intérieur du cercle et à ouvrir les yeux. Il demande à une personne de dire ce qu'elle a retenu de l'activité et la personne à sa droite reflète avec un son et un mouvement ce qui a été dit. Cette deuxième personne se tourne vers la personne qui est à sa droite et dit ce qu'elle retient, et l'autre élève le reflète par un son ou un mouvement. L'activité se poursuit ainsi jusqu'à ce que tous les élèves aient dit et reflété.

VARIANTE (S) 5

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle, à se mettre de dos (chacun dans sa bulle) et à revoir dans leur tête, les yeux fermés, pendant quelques minutes, les moments de l'atelier.

Le meneur de jeu sépare les jeunes en deux groupes, A et B. Les jeunes de l'équipe A font une ligne les uns derrière les autres face aux élèves en cercle de l'équipe B.



Le meneur de jeu demande à chaque jeune de l'équipe A de penser à un mot résumant ce qu'il a aimé ou pas faire durant l'atelier ou encore un sentiment qu'il a éprouvé. Le premier jeune de la ligne A dit son mot, et l'équipe B au signal de l'enseignant (1, 2, 3, allez!) lui offre un cadeau improvisé, spontané, visuel et sonore de son moment préféré. Le jeune va derrière la ligne et c'est au tour du deuxième à s'exprimer et à recevoir un cadeau du groupe B, et ainsi de suite. Une fois que tous les élèves de l'équipe A sont passés, les rôles des équipes sont inversés: les jeunes du groupe B se mettent en ligne et le groupe A en cercle.

REMARQUE(S)

- Il est important de parler fort pour que tout le monde entende les mots de retour.
- Dans la mesure du possible, préciser l'émotion associée à ce que l'on évoque.
- Encourager les jeunes à chercher vraiment ce qui leur est personnel.
- La dernière variante est plus longue à exécuter.

3. Jeux et réchauffements

Jeux

1. La chaise musicale 29
Tourner autour des chaises et s'asseoir au signal
2. Un, deux, trois, soleil 30
Arriver à toucher la personne sans qu'elle nous voie bouger
3. Démasquer le chef 31
Tous imitent le chef, un autre doit le démasquer
4. Chasseur et chassé 32
Une variante(s) du jeu du chat et de la souris
5. Le béret 33
Un membre de chaque équipe essaie de rapporter le béret dans son camp
6. Le téléphone 34
Murmurer un mot qui peut se transformer
7. Évolution 35
Un mouvement est passé et peut se transformer
8. La course à la chaise 36
Tous veulent s'asseoir mais il manque une chaise
9. L'assassin ou le clin d'œil 37
Démasquer celui qui tue par un clin d'œil
10. Les nœuds 38
Les jeunes se tiennent par la main et s'entremêlent, deux autres essaient de les démêler
11. Entrer ou sortir du cercle 39
Un ou deux jeunes au centre du cercle essaient d'en sortir
12. Un pour tous et tous pour un 40
Les jeunes imitent un mouvement qui se propage

Réchauffements

1. Envoyer la balle 41
Lancer une balle imaginaire
2. Un nouvel ordre 42
Se regrouper dans l'espace en fonction d'un critère choisi
3. Mappemonde 43
Se regrouper dans l'espace en fonction des pays
4. Soutenir le plafond 44
Unir le groupe dans un effort commun
5. Passer la claque 45
Frapper des mains chacun son tour en gardant le rythme
6. Esquiver 46
Les jeunes se déplacent dans l'espace en évitant les autres
7. Miroir - Bouger l'énergie en cercle 47
En cercle, une personne fait un mouvement, les autres le reproduisent
8. Cercle de sécurité 48
Exercice de visualisation
9. Collier de perle 50
Se tenir par la main pour tester la solidité du groupe
10. Se reconnaître 51
Former des paires puis se retrouver les yeux fermés, grâce à un son
11. Le cadavre exquis 52
Le groupe invente une histoire en ajoutant un mot à la fois
12. La désobéissance 53
Faire le contraire de ce qu'annonce le meneur de jeu
13. Contact corporel 54
Se déplacer deux par deux en gardant un point de contact
14. Retrouver l'ordre 55
Identifier les gens qui ont changé de place et les replacer
15. Compter jusqu'à 20 56
Le groupe doit compter jusqu'à 20 sans que deux jeunes comptent en même temps
16. Suite d'instantané 57
Les jeunes construisent collectivement des actions complémentaires

TITRE **La chaise musicale**

Tourner autour des chaises et s'asseoir au signal

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Activer l'énergie – en contrôle

Groupe S'amuser ensemble

DESCRIPTION

Des chaises sont placées au centre de la pièce, dans un cercle, il y a une chaise de moins qu'il n'y a de participants. Au rythme de la musique, ceux-ci marchent en cercle autour des chaises. Lorsque la musique s'arrête, tous doivent s'asseoir. La personne qui reste debout est éliminée et s'occupera de la musique pour le tour à venir. Une chaise est retirée chaque fois que l'exercice recommence, jusqu'à ce qu'il ne reste qu'une personne.

VARIANTE (S)

Souvent deux chaises sont enlevées à chaque fois afin de raccourcir le temps de l'exercice.

REMARQUE (S)

Chaque jeune éliminé lors d'un tour, s'occupe de la musique pour le prochain tour.

Ce jeu universellement connu est très apprécié pour sa simplicité et son effet dynamisant.

TITRE	Un, deux, trois, soleil <i>Arriver à toucher la personne sans qu'elle nous voie bouger</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Jeu
DIFFICULTÉ	
OBJECTIFS	
Individuel	S'amuser ensemble
Groupe	Activer l'énergie - en contrôle

DESCRIPTION

Une personne est volontaire dans le groupe pour être le gardien. Le gardien se place à une extrémité de la classe, le reste du groupe est sur une ligne à l'autre extrémité. Le gardien doit tourner le dos aux autres, qui pendant ce temps essaient de se rapprocher de lui pour toucher son épaule. Le gardien peut se retourner quand il le désire, et toutes les personnes qu'il aura surprises en mouvement devront retourner sur la ligne de départ et recommencer. Le gardien dit «un, deux, trois, soleil» lorsqu'il a le dos tourné.

VARIANTE (S)

Au lieu de dire «un, deux, trois, soleil» le gardien peut dire une autre phrase dans la langue de son choix avant de se retourner. Cette phrase peut être la traduction de «un, deux, trois, soleil» ou une autre phrase.

REMARQUE (S)

Ce jeu est très simple et mobilisateur, et peut être utilisé dans les premières séances de travail pour installer une dynamique de groupe et un rapport différent lors des activités théâtre.

TITRE **Démasquer le chef**

Tous imitent le chef, un autre doit le démasquer

DURÉE 15 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Écoute

Groupe Complicité et cohésion de groupe

DESCRIPTION

Deux élèves sortent du local, et le groupe se choisit un chef. Celui-ci exécute un premier mouvement et les autres le suivent.

Les deux jeunes de l'extérieur entrent dans le local et, en observant le groupe, ils essaient de trouver le chef. Le chef varie bien sûr ses mouvements et le groupe copie le plus fidèlement possible ses mouvements. C'est souvent lors de ces changements de mouvements que le chef est démasqué.

VARIANTE (S)

Il est possible de faire sortir jusqu'à trois élèves à la fois, mais il n'est pas recommandé de faire sortir un seul jeune : il pourrait se sentir isolé et en situation d'échec.

REMARQUE (S)

- 1- Le défi pour le groupe est de cacher le chef.
- 2- La précision dans le mouvement est très importante.

TITRE **Chasseur et chassé**

Une variante du jeu du chat et de la souris

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Activer l'énergie - en contrôle, mobiliser l'attention

Groupe S'amuser ensemble

DESCRIPTION

Dans le groupe, un chasseur et un chassé sont choisis.

Le reste du groupe se place deux par deux, côte à côte.

Le chasseur doit essayer de toucher le chassé. Si le chassé est touché, il devient le chasseur.

Le chassé peut à tout moment se mettre en sécurité en attrapant une personne d'un couple de deux. À ce moment-là, la personne qui est à l'extrémité de la triade se détache et devient le chassé.

REMARQUE (S)

Étant donné que seul deux personnes courent à la fois, cette version du jeu de « la tag » peut se jouer dans un espace relativement restreint.

En plus de travailler l'éveil physique, les jeunes développent également leur attention, car ils peuvent devenir un chassé à n'importe quel moment.

TITRE **Le béret**

Un membre de chaque équipe essaie de rapporter le béret dans son camp

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Activer l'énergie - en contrôle, complicité et cohésion de groupe

Groupe S'amuser ensemble

DESCRIPTION

Deux équipes se font face sur deux lignes. Dans chaque équipe, chacun reçoit un numéro à partir de un. Au centre, à mi-distance de chaque équipe se trouve « le béret » (un foulard, une tuque). Le meneur de jeu appelle un numéro : dans chaque équipe, celui ou celle dont le numéro est appelé doit venir au centre et essayer de ramener le béret dans son camp. Mais dès qu'il prend le béret, son opposant peut essayer de le toucher. S'il est touché avec le béret dans les mains avant d'avoir atteint son camp, le concurrent a perdu. Sinon il a gagné. On peut jouer des parties de 10 points.

VARIANTE(S)

Si la situation est bloquée, le meneur de jeu peut appeler d'autres numéros à la rescousse. Les jeunes peuvent alors élaborer des stratégies où ils se passent le béret avant d'être touchés.

REMARQUE (S)

Faire attention au respect des autres et aux limites de l'espace de jeu.

TITRE **Le téléphone**

Murmurer un mot qui peut se transformer

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ  à 

OBJECTIFS

Individuel Écoute

Groupe Transmettre

DESCRIPTION

Le meneur de jeu place les élèves en cercle et propose un thème pour le jeu.

Exemples de thèmes : ton souhait le plus cher, un message ou une nouvelle que tu as reçu ou que tu as transmis, etc.

Un élève volontaire appelé « la source du message » prononce à voix basse et à l'oreille de son voisin de gauche (appelé « le messenger ») un message secret : une courte phrase portant sur le thème proposé par le meneur de jeu. Le messenger répète ce message secret comme il le perçoit dans l'oreille de son voisin et ainsi de suite, jusqu'à ce que ce message arrive au jeune qui est situé en face de la source du message dans le cercle. Ce dernier messenger s'avance alors vers la source et prononce à voix haute le message secret qu'on lui a transmis. La source du message répète à son tour et à voix haute le message secret de départ et l'explique.

L'activité se poursuit avec le jeune qui est à la gauche de la personne qui a dévoilé le message secret. Ce dernier devient la nouvelle source.

VARIANTE(S)

Le message peut être dit dans une langue choisie par la source.

TITRE **Évolution**

Un mouvement est passé et peut se transformer

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ  à 

OBJECTIFS

Individuel Observation et écoute.

Groupe Transmettre

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle. Une personne fait un mouvement, son voisin refait le même mouvement. Le troisième imite le mouvement du deuxième et ainsi de suite : le mouvement se propage tout autour du cercle.

Le mouvement sera inévitablement modifié puisque chacun bouge différemment : c'est normal. En revanche, il ne faut pas chercher à transformer volontairement le mouvement : il faut au contraire essayer de le reproduire fidèlement tel qu'il est fait par la personne qui nous précède. La transformation s'opérera naturellement.

TITRE **Course à la chaise**

Tous veulent s'asseoir mais il manque une chaise

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Prendre / trouver sa place dans le groupe

Groupe S'amuser ensemble

DESCRIPTION

Tous les jeunes sont assis sur leur chaise placée en cercle. Le meneur de jeu demande à ce qu'un volontaire se place au centre du groupe. Sa chaise est retirée du cercle. Au signal du meneur de jeu, tous changent de chaise avec celui qu'ils ont en face d'eux. L'exercice se fait en silence, en passant par le centre du cercle et sans se frapper ou se toucher. Le jeune volontaire qui est debout et sans chaise essaiera d'en prendre une lui aussi. Le jeune qui restera sans chaise sera celui qui recommencera le jeu.

L'exercice est répété jusqu'à ce que la plupart des jeunes soient passés au centre.

VARIANTE(S)

1. Le jeune qui restera au centre, sans chaise, jouera un personnage (dans un jeu théâtral) suggéré par le meneur de jeu ou bien par les jeunes du cercle.
2. L'exercice du jeu théâtral peut être fait en différentes étapes :
 - a. Demander des personnages réels (un médecin, un infirmier, une personne âgée, etc.);
 - b. Demander par la suite des animaux;
 - c. Et finalement demander des personnages de fiction (un extraterrestre, le personnage d'un conte, d'une série de télévision, etc.).

REMARQUE(S)

Le lien de confiance doit être assez présent dans le groupe pour faire cet exercice afin d'éviter les commentaires ou les remarques négatives sur le jeu théâtral des jeunes ou la façon dont certains créeront leur personnage. Le respect et l'écoute sont à la base de cet exercice.

TITRE	L'assassin ou le clin d'œil <i>Démasquer celui qui tue par un clin d'œil</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Jeu
DIFFICULTÉ	🛡️ à 🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Observation
Groupe	Complicité du groupe

DESCRIPTION

Les élèves, placés en cercle, ferment les yeux. Le meneur de jeu désigne secrètement une personne, l'assassin, en lui posant la main sur l'épaule. Au signal, tout le monde ouvre les yeux et commence à se déplacer dans l'espace. L'assassin doit essayer d'éliminer des victimes : pour se faire, il doit croiser un regard et cligner de l'œil sans se faire repérer. La personne visée par le clin d'œil meurt. Elle sort du jeu.

Si un participant, qui n'a pas encore été tué, soupçonne quelqu'un d'être l'assassin, il lève le bras et l'accuse en disant : « Je pense que c'est... ».

S'il a raison, l'assassin est démasqué et le jeu peut recommencer.

S'il a tort, c'est l'accusateur qui meurt et qui doit quitter le jeu.

Le but de l'assassin est évidemment de tuer le plus de victimes avant de se faire repérer.

TITRE **Les nœuds**

Les jeunes se tiennent par la main et s'entremêlent, deux autres essaient de les démanteler

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Se rapprocher des autres

Groupe Collaboration

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle et se tient par la main.

Une personne sort de la classe. Sans se lâcher les mains, les participants commencent à se mélanger et à faire des nœuds avec la chaîne qu'ils forment. Quand les élèves sont bien emmêlés, la personne qui est sortie rentre et essaie de défaire les nœuds de la chaîne.

VARIANTE(S)

Personne ne sort de la classe, mais cette fois, c'est le meneur de jeu qui forme les nœuds. Pour complexifier la tâche, il peut changer la façon dont les élèves se prennent les mains.

On peut arriver à une suite de nœuds inextricables.

REMARQUE(S)

Cet exercice est bon pour opérer un rapprochement des participants. Alors que le contact physique peut être difficile au début, les élèves oublient vite cette barrière parce qu'ils sont au prises avec un problème à résoudre.

Dans la variante, les élèves coopèrent pour résoudre la situation, chacun a son point de vue sur ce qu'il faudrait faire, mais personne ne peut vraiment agir. On travaille ainsi la négociation et la prise de décision dans le groupe.

TITRE	Entrer ou sortir du cercle <i>Un ou deux jeunes au centre du cercle essaient d'en sortir</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Jeu
DIFFICULTÉ	
OBJECTIFS	
Individuel	Prendre / trouver sa place dans le groupe
Groupe	Cohésion et complicité de groupe

DESCRIPTION

Les jeunes forment un cercle.

Un élève se place au centre du cercle. Il essaie d'en sortir.

Les jeunes du cercle se tiennent par la main et essaient d'empêcher l'élève de sortir.

Le groupe peut se déplacer dans l'espace, s'élargir ou se rétrécir, altérer sa forme.

L'élève peut essayer de sortir avec des manœuvres physiques, mais on peut aussi l'encourager à utiliser des stratégies verbales comme en implorant, en ordonnant, etc.

VARIANTE(S)

1. Au lieu de sortir, l'élève placé à l'extérieur doit essayer de rentrer dans le cercle.
2. Il est souvent suggéré de placer 2 personnes au centre, ou en dehors du cercle.

REMARQUE(S)

Avis au professeur : lorsqu'un professeur se place au centre, les élèves peuvent en profiter pour exprimer leurs sentiments d'une façon symbolique.

De plus, certains élèves renonceront rapidement, d'autres préféreront rester au milieu, d'autres seront persévérants. Ces attitudes peuvent refléter leur comportement face aux difficultés qu'ils rencontrent dans la vie. On peut se servir de cet exercice pour encourager ceux qui abandonnent rapidement, les aider à relever des défis en se sentant épaulés par le groupe. Cet exercice n'est pas approprié pour des élèves qui ont très peu de contrôle physique. On peut se faire mal facilement.

Il faut prendre des précautions, surtout quand on travaille avec des adolescents.

Cet exercice est proposé vers la fin des ateliers lorsqu'une confiance de base est déjà installée.

TITRE **Un pour tous et tous pour un**
Les jeunes imitent un mouvement qui se propage

DURÉE 15 - 20 minutes

CATÉGORIE **Jeu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Concentration, coordination

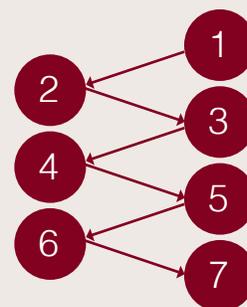
Groupe Collaboration

DESCRIPTION

Les jeunes se placent en quinconce, formant une ligne en zigzag (voir schéma). On commence par installer le rythme : pour cela, tout le monde répète la phrase : « Un pour tous et tous pour un ». Une fois que le rythme est installé, le premier jeune de la ligne fait un mouvement pendant la répétition de la phrase : « Un pour tous et tous pour un ».

À la répétition suivante, le numéro un fait un autre mouvement, et le numéro deux fait le premier mouvement du numéro un.

À la répétition suivante, le numéro un fait un troisième mouvement, le numéro deux fait le deuxième mouvement, le numéro trois fait le premier mouvement, ainsi de suite.



VARIANTE(S)

Les jeunes peuvent changer le refrain et en proposer un autre.

REMARQUE(S)

Il est suggéré aux jeunes de proposer des mouvements simples qui peuvent être repris facilement par les autres. L'initiateur des mouvements est aussi responsable de la capacité des autres à pouvoir le suivre.

Cet exercice demande beaucoup de concentration puisque chaque jeune doit en même temps qu'il fait son mouvement, mémoriser le mouvement suivant.

Une fois que le premier mouvement s'est rendu jusqu'au bout de la chaîne, le numéro un est remplacé, il s'en va à la queue.

Cet exercice est long et conseillé lorsque les jeunes ont une certaine facilité avec des exercices complexes.

TITRE	Envoyer la balle <i>Lancer une balle imaginaire</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	🛡️ À faire dès le début du premier atelier
OBJECTIFS	
Individuel	Confiance en soi, découvrir les autres
Groupe	Cohésion du groupe

DESCRIPTION

Les participants se regroupent en cercle. Il s'agit d'un exercice où les jeunes, chacun leur tour, doivent lancer et recevoir une balle imaginaire. En plus de lancer la balle, le meneur de jeu demande aux jeunes de nommer le camarade à qui ils l'envoient.

À la suite d'un premier tour, le meneur de jeu peut demander aux jeunes de nommer, avant de lancer la balle à la personne suivante :

- Leur pays d'origine;
- Une des langues qu'ils connaissent;
- Une activité qui les caractérise, qu'ils aiment ou qu'ils n'aiment pas;
- Une situation ou quelque chose qui les calme ou qui les stresse.

VARIANTE(S)

Le meneur de jeu peut aussi proposer aux jeunes d'ajouter des mouvements de bras, marqueurs d'un état de stress ou de calme, au moment de lancer la balle (pour la dernière forme proposée plus haut).

TITRE**Un nouvel ordre***Se regrouper dans l'espace en fonction d'un critère choisi***DURÉE**

10 minutes

CATÉGORIE**Réchauffement****DIFFICULTÉ****OBJECTIFS****Individuel**

Découvrir les autres

Groupe

Créer de nouveaux liens, créer un espace de confiance

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose au groupe, placé en grand cercle, une série de classification des jeunes. Par exemple, les jeunes doivent se regrouper selon la couleur de leur chandail.

VARIANTE(S)

On peut inventer toutes sortes de possibilités de regroupement, par exemple se grouper:

- Selon le pays d'origine;
- Selon le nombre de frères et de sœurs;
- Selon le moyen de transport qu'ils ont déjà utilisé;
- Selon le nombre de pays qu'ils connaissent;
- Par ordre de grandeur.

TITRE	Mappemonde <i>Se regrouper dans l'espace en fonction des pays</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	
OBJECTIFS	
Individuel	Découvrir les autres
Groupe	Créer de nouveaux liens, créer un espace de confiance

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose un point de départ pour débiter avec la mappemonde. Le point de départ peut être le Québec ou un autre pays. Il peut poser un tissu par terre pour ce point de départ et représenter les points cardinaux. Par la suite, il demande aux jeunes de se déplacer vers un pays de leur choix, en fonction de ce point, et ainsi l'espace-classe devient une représentation en 3D de la planète. Les jeunes peuvent dire la raison pour laquelle ils désirent se rendre dans le pays qu'ils nomment et s'ils le peuvent dire quelque chose dans la langue de ce pays.

Ce jeu peut être raffiné: si plusieurs jeunes voyagent vers le même pays, ils peuvent se placer selon l'emplacement des villes et villages du pays qu'ils visitent.

VARIANTE (S)

Les jeunes peuvent faire un second voyage et donner encore les raisons de ce changement.

TITRE **Soutenir le plafond**

Unir le groupe dans un effort commun

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Réchauffement**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Activer l'énergie

Groupe Cohésion de groupe

DESCRIPTION

Les jeunes sont en cercle, ils lèvent les bras en l'air, et les paumes des mains et les regards sont tournés vers le haut comme s'ils devaient soutenir le plafond. Le meneur de jeu leur demande d'imaginer que tout le groupe est comme une seule personne, et, à son signal, tous les bras poussent vers le haut ensemble. Ils imaginent que le plafond tombe sur leurs mains, qu'il est lourd et qu'il faut pourtant le supporter. Au signal du meneur de jeu, tous poussent vers le haut en imaginant qu'ils font monter le plafond lentement. Le groupe ne peut pas laisser tomber ce poids. Ils doivent agir comme s'ils étaient une seule personne, un seul corps devant ce poids.

Quand le meneur de jeu crie : « Le plafond redescend! », tous doivent redoubler d'effort et soutenir le plafond. Quand le meneur de jeu crie : « Le plafond s'écroule vers la gauche! », tous doivent aider à remonter le plafond, jusqu'à ce que le meneur de jeu arrête le jeu.

VARIANTE (S)

Le meneur de jeu pourra changer les choses à lever : par exemple, il pourrait proposer une roche que le groupe doit lancer au loin.

REMARQUE (S)

Il s'agit d'une action précise qui oblige à engager le corps tout entier dans une action commune, contre un poids extrêmement lourd, mais qu'il faut lever tous ensemble.

TITRE	Passer la claque <i>Frapper des mains chacun son tour en gardant le rythme</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	🛡️ à 🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Concentration
Groupe	Cohésion de groupe, collaboration

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle. Une personne claque des mains en se tournant vers son voisin. Le voisin claque des mains vers son voisin et ainsi de suite en suivant le cercle.

VARIANTE(S)

Chaque fois qu'une étape est réussie, on peut ajouter une difficulté avec ces variantes :

1. Avant de commencer, le meneur de jeu propose un rythme qu'il faudra conserver.
2. On peut changer de direction, en renvoyant le claquement de main d'où il provient.
3. On décide d'un parcours, en zigzag. Le claquement doit suivre ce parcours prédéterminé.
4. On peut envoyer le claquement où l'on veut.
5. Il peut y avoir deux claquements qui circulent en même temps.

REMARQUE (S)

C'est un exercice qui travaille la cohésion du groupe puisque la réussite de l'exercice repose sur la participation de tous.

Grâce aux variantes, on peut faire de cet exercice une routine de réchauffement qui revient en début de chaque atelier. À chaque étape réussie, le groupe peut mesurer sa progression en tant que groupe.

TITRE **Esquiver**

Les jeunes se déplacent dans l'espace en évitant les autres

DURÉE 10 -15 minutes

CATÉGORIE **Réchauffement**

DIFFICULTÉ  à 

OBJECTIFS

Individuel Trouver sa place dans le groupe, activer l'énergie – en contrôle

Groupe Créer un espace de confiance, respect des autres

DESCRIPTION

Le groupe marche dans l'espace. Le meneur de jeu peut donner un rythme avec ses mains ou avec un instrument musical. On demande aux jeunes de marcher, sans courir, selon le rythme donné et sans laisser d'espace vide dans la salle. Le meneur de jeu fera un arrêt, et à ce moment-là, les jeunes figent dans leur position. Par la suite, le rythme et la marche sont repris.

Esquiver est une composante significative de l'exercice. Le but est d'éviter le contact physique (la collision) avec les autres.

VARIANTE(S)

- 1- Quand le meneur de jeu s'arrête, il demande aux jeunes de sauter et de crier un mot, par exemple le mot théâtre, ou de s'asseoir.
- 2- Se déplacer de façon à devenir le plus grand possible et à remplir le plus d'espace possible avec le corps et la voix. Puis se rétrécir le plus possible en comprimant l'espace qu'on occupe, toujours avec des sons. Répéter plusieurs fois et terminer en revenant à la marche normale.
- 3- Des émotions peuvent être ajoutées après quelques semaines d'ateliers, comme par exemple : se déplacer en étant timide, colérique, rêveur, apeuré, etc.
- 4- Le meneur de jeu dit un chiffre, et quand il s'arrête, tous forment le plus vite possible des groupes selon le chiffre donné.
- 5- Le meneur de jeu dit un chiffre et une figure géométrique. Les jeunes organisent en groupe la figure géométrique donnée (cercle, carré, triangle).
- 6- Quand le meneur de jeu s'arrête, les jeunes se regardent, et ils doivent soutenir le regard de la personne qui est le plus proche d'eux.

REMARQUE (S)

Dans cet exercice simple, l'énergie se mobilise rapidement. Même les élèves les plus passifs finiront par s'engager dans l'exercice.

TITRE	Miroir - Bouger l'énergie en cercle <i>En cercle, une personne fait un mouvement, les autres le reproduisent</i>
DURÉE	5 à 10 min (le temps qu'il faut, dépendant de la grandeur du groupe)
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	🛡️ à 🛡️🛡️ dépendant de la timidité des élèves
OBJECTIFS	
Individuel	Activer l'énergie – en contrôle, confiance en soi
Groupe	Créer un espace de confiance, respect des autres

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle. Le meneur de jeu commence à bouger. Les participants le suivent comme s'ils étaient des miroirs. Ils copient tout ce que fait le meneur de jeu: les mouvements physiques, la respiration, ainsi que les sons et les grimaces. Quand le meneur de jeu le décide, il passe son rôle de meneur, en l'offrant avec ses bras à quelqu'un d'autre. Chacun à tour de rôle devient meneur de jeu.

REMARQUE(S)

Les jeunes peuvent sentir qu'ils ont l'air fou au début. Cela peut prendre un certain temps pour arriver à moins entendre la petite voix critique que nous avons à l'intérieur. Il faut souligner aux participants que ce jugement nous limite et nous empêche d'agir. Quand on dépasse la peur du ridicule, la confiance et la spontanéité s'installent.

TITRE **Cercle de sécurité**
Exercice de visualisation

DURÉE 15 minutes

CATÉGORIE **Réchauffement**

DIFFICULTÉ  à 

OBJECTIFS

Individuel Relaxation, développer l'imagination

Groupe Respect des autres

DESCRIPTION

La visualisation demande d'établir un climat de détente et de recueillement.

Afin d'aider à construire ce calme, les jeunes peuvent disposer les chaises en cercle et de dos au centre, puis s'asseoir.

Les lumières de la pièce sont éteintes ou tamisées.

Le meneur de jeu, d'une voix posée et en prenant son temps, commence :

«Vous pouvez fermer les yeux et respirer profondément, en silence. Si vous n'êtes pas à l'aise de fermer les yeux, créez autour de vous une bulle dans laquelle vous êtes seul et à l'aise. »

(Donner ici une minute afin d'établir un climat de tranquillité.)

«Respirez profondément encore 3 fois : imaginez un tout petit point lumineux devant vous et qui se rapproche de vous en grossissant jusqu'à ce que vous soyez dans une lumière chaude et confortable.»

Pause

«Vous respirez normalement et imaginez un endroit dans lequel vous vous retrouvez seul et en parfaite sécurité... personne ne peut venir vous déranger, vous êtes en paix et en sécurité; cet endroit vous appartient, il est à vous et vous en faites ce que vous voulez. Il peut être à l'extérieur, en plein air ou encore à l'intérieur.

C'est un endroit où il n'y a personne d'autre que vous; dans cet endroit rien de méchant ou de terrible ne peut vous arriver... tout est calme et rassurant.»

Pause

«Imaginez que vous marchez : comment est le sol, comment est l'air autour de vous? Quel temps fait-il? L'air est posé, calme... ou autrement...

Quelles sont les couleurs, la lumière autour de vous? Est-ce le jour, le soir, la nuit?

Quelles sont les odeurs présentes? Y a-t-il la nature autour, comment est-elle?

Y a-t-il de la musique? Laquelle? Puisque cet endroit vous appartient, vous pouvez imaginer ce que vous voulez, ce qui vous fait le plus plaisir.

Y a-t-il de la nourriture? Vos plats préférés?»

Pause

«Cet endroit est assez grand pour que vous puissiez vous étendre par terre, vous étirer, marcher et peut-être courir. Il peut y avoir un animal avec vous... qui est votre ami... qui vous aime... comment est-il? Quels sont ses couleurs? »

Pause

«Bientôt vous allez quitter cet endroit... mais vous savez comment y revenir, vous en connaissez le chemin magique... nous allons reprendre ce chemin pour revenir au départ...

Vous prenez trois respirations profondes et ressentez la chaleur agréable de la lumière et puis lentement la lumière devient un point lumineux devant vous. Vous savez que vous pouvez retrouver ce point lumineux quand vous le voulez, il est toujours là pour vous et vous attend. »

Pause

«Respirez normalement, étirez-vous sur votre chaise ou encore debout.»

Pause

On rallume les lumières de la pièce.

VARIANTE(S)

- 1- On peut utiliser de la musique.
- 2- Il est possible de travailler sur différents thèmes (les cérémonies, les voyages, etc.).

REMARQUE(S)

Le meneur de jeu devrait être attentif au niveau de confort émotionnel des jeunes. Si la respiration d'un jeune devient plus agitée, il peut déposer une main protectrice sur son épaule. Si l'inconfort persiste, le jeune peut ouvrir les yeux.

TITRE**Collier de perles**

Se tenir par la main pour tester la solidité du groupe

DURÉE

5 minutes

CATÉGORIE**Réchauffement****DIFFICULTÉ****OBJECTIFS****Individuel**

Respect de soi et de ses limites, l'apport individuel au groupe

Groupe

Cohésion de groupe

DESCRIPTION

En cercle, les jeunes se prennent par la main. Ils imaginent qu'ils sont des perles et que leurs bras sont le fil qui unit le collier. Les jeunes s'étirent au maximum, la sensation du collier qui va casser est ressentie mais le collier ne doit pas se briser. Après quelques secondes, le meneur de jeu demande aux jeunes (les perles) de se rapprocher, puis l'exercice recommence.

VARIANTE(S)

Le meneur de jeu choisit au hasard un des jeunes-perles et, en lui donnant comme consigne de descendre vers le sol, le fil risque de casser, mais les autres perles doivent aider à redresser le jeune car le collier ne doit pas casser.

REMARQUE(S)

Ce jeu motive l'attention collective. Le meneur de jeu doit rappeler que l'objectif est de garder le collier intact. C'est un travail d'équipe. Tous les jeunes deviennent conscients qu'ils sont tous importants pour que l'équipe réussisse son objectif de jeu.

TITRE	Se reconnaître <i>Former des paires puis se retrouver les yeux fermés, grâce à un son</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Écoute
Groupe	Complicité de groupe

DESCRIPTION

Dans un premier temps, le meneur de jeu donne à chacun des jeunes l'idée d'un objet, et le jeune trouve un son qui se rattache à cet objet. L'idée d'un objet est donnée à deux personnes différentes, sans que les deux personnes le sachent.

Par la suite, les jeunes se mélangent en marchant. Lorsque le meneur de jeu donne le signal, ils essaient de retrouver leur partenaire grâce au signe sonore qu'ils ont en commun et qui se rattachent à l'objet.

Lorsqu'ils se sont retrouvés, ils sortent du jeu.

VARIANTE(S)

Les élèves se mettent deux par deux. Ils décident ensemble d'un signe sonore qui va leur permettre de se reconnaître (ex : un sifflement, un claquement de langue).

Par la suite, ils se mélangent en marchant dans la classe les yeux fermés. Lorsque le meneur de jeu donne le signal, ils essaient de retrouver leur partenaire d'origine grâce au signe sonore qu'ils ont choisi.

Lorsqu'ils se sont retrouvés, ils sortent du jeu.

REMARQUE(S)

Cet exercice est plus difficile dans les groupes timides, ou dans les groupes où il n'y a pas beaucoup de confiance de base. Il est donc préférable de le faire après plusieurs semaines de travail.

TITRE **Le cadavre exquis**

Le groupe invente une histoire en ajoutant un mot à la fois

DURÉE 10 à 15 minutes

CATÉGORIE **Réchauffement**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Écoute

Groupe Co- construire

DESCRIPTION

Les élèves sont tous en cercle. Le but est de raconter et de construire une histoire ensemble.

Lors d'une première étape, le meneur de jeu débute le jeu avec un mot, puis le jeune qui le suit répète le mot et rajoute un nouveau mot et ainsi de suite.

Dans une deuxième version plus difficile, le meneur de jeu débute le jeu avec un mot, le jeune qui le suit rajoute un autre mot et ainsi de suite. Cependant, chaque personne dit uniquement le mot qu'elle rajoute, elle ne répète pas les mots antérieurs. Une histoire se construit en se basant sur le souvenir des mots dits et non sur la répétition de ceux-ci.

Le meneur de jeu demande à la fin si quelqu'un peut raconter l'histoire qu'il a entendue.

VARIANTE(S)

Au lieu d'un seul mot, chaque personne ajoute une phrase. Le but, dans la deuxième version, est d'être capable de construire l'histoire sans répéter les phrases antérieures.

REMARQUE(S)

Chacun entend l'histoire qu'il veut bien entendre. Ce qui est amusant est d'accepter d'écouter toutes les versions, ce qui nous apprend qu'il n'y a pas une seule façon de voir.

TITRE	Désobéissance <i>Faire le contraire de ce qu'annonce le meneur de jeu</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Développer la conscience de soi
Groupe	Prendre conscience des rapports existants

DESCRIPTION

Le meneur de jeu donne des « ordres » par exemple : « restez immobile », « faites le plus de bruit possible », « éloignez-vous les uns des autres ». Les jeunes doivent faire le contraire de ce qui est demandé. Les ordres peuvent s'adresser au groupe entier, ou bien à une partie seulement voire à un seul jeune.

Lorsque le meneur de jeu frappe trois fois des mains, le jeu s'arrête.

REMARQUE(S)

Cet exercice permet de créer un climat de complicité entre les jeunes. La désobéissance est acceptée et même encouragée. Cela brise le cadre habituel des rapports jeunes / adultes pendant la durée du jeu.

Il n'est pas si facile de désobéir. Beaucoup de jeunes auront naturellement tendance à obéir.

TITRE

Contact corporel

Se déplacer deux par deux en gardant un point de contact

DURÉE

10 minutes

CATÉGORIE

Réchauffement

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Écoute, respect de soi et de ses limites

Groupe

Confiance aux autres, rapprochement et découverte des autres

DESCRIPTION

Les élèves se placent deux par deux et se déplacent dans l'espace, connectés par une partie de leur corps (la tête, le dos, les coudes, les hanches, les genoux ou autre) choisie d'avance par le meneur de jeu ou par le groupe.

VARIANTE(S)

Lorsque les jeunes ont réussi cet exercice, on peut leur donner de nouveaux défis : augmenter la vitesse du mouvement ou converser avec l'autre pendant qu'ils bougent.

REMARQUE(S)

Cet exercice est amusant et impliquant. Il demande de la concentration et de la coopération car l'un des deux synchronise sa démarche et ses mouvements avec ceux de son partenaire, en prenant garde aux changements de rythme et de direction.

Quand ils se déplacent, les jeunes continuent à être conscients de leur environnement pour ne pas créer d'accident.

TITRE **Retrouver l'ordre**

Identifier les gens qui ont changé de place et les replacer

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Réchauffement**

DIFFICULTÉ  à 

OBJECTIFS

Individuel Observation, confiance en soi

Groupe Cohésion de groupe et complicité

DESCRIPTION

Le groupe est placé en grand cercle, chacun est assis sur une chaise. Un volontaire reste au centre du cercle. Le meneur de jeu propose au jeune du centre de bien regarder les autres et de mémoriser leur place. Il lui demandera ensuite de fermer les yeux et aux autres de changer de chaise. Par la suite, le volontaire ouvre les yeux et replace les jeunes dans l'ordre original.

REMARQUE(S)

- Le défi de la personne au centre est de définir une stratégie qui aidera sa mémoire.
- Un esprit de groupe s'installe.

TITRE **Compter jusqu'à 20**

Le groupe doit compter jusqu'à 20 sans que deux jeunes comptent en même temps

DURÉE 5 à 10 minutes

CATÉGORIE **Réchauffement**

DIFFICULTÉ  à  Cet exercice exige une bonne concentration

OBJECTIFS

Individuel Écoute, concentration

Groupe Collaboration, cohésion de groupe

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle. Le but est d'arriver à compter de 1 à 20 (5, 10 ou même 30). De façon aléatoire, les élèves, un par un, comptent jusqu'à 20.

Si plus d'un élève parle en même temps, on doit reprendre à 1.

REMARQUE(S)

Atteindre le chiffre donné n'est pas le but le plus important. Il s'agit plutôt de développer l'écoute et la concentration. Il est important de le spécifier pour ne pas créer un sentiment d'échec.

Au début, les participants risquent de vouloir se rendre rapidement au bout. Ce qui ne fonctionne pas forcément : ralentir et faire confiance aux autres devient un moyen plus sûr. Il se peut que certains tentent d'établir des stratégies (seulement deux élèves comptent par exemple). C'est astucieux mais ce n'est pas l'objectif de cet exercice.

TITRE	Suite d'instantané <i>Les jeunes construisent collectivement des actions complémentaires</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Réchauffement
DIFFICULTÉ	🛡️ 🛡️ à 🛡️ 🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Observer, développer l'imaginaire
Groupe	Co- construire

DESCRIPTION

Le groupe se place en cercle. Sans parler un jeune volontaire se place au centre et invente un personnage avec une posture physique qui correspond à un moment d'une action précise de ce personnage, et fige (ex : quelqu'un se lave le visage). Un deuxième jeune s'avance et propose une autre action qui complète la première dans le temps (ex : 1- quelqu'un se lave le visage, 2- il ferme le robinet ou il s'essuie le visage). Cette continuation doit être évidente pour le groupe.

Il peut y avoir jusqu'à 5 personnes qui proposent une suite d'action et figent par la suite.

VARIANTE(S)

- 1- Les jeunes qui forment le tableau de postures peuvent lui donner vie.
- 2- Il est possible de diviser le groupe en 3 sous-groupes. Dans chaque sous-groupe une suite d'instantanés est proposée. Lors des présentations, chaque sous-groupe propose la suite d'instantanés en désordre. Les autres jeunes doivent reconstruire l'ordre original et le vérifier auprès du sous-groupe.

4. Exercices théâtraux

Exercices avec rythme

1. Structure sonore 60
Co-construction d'un rythme collectif avec instruments de musique
2. Course avec du rythme 61
Se déplacer en suivant le rythme donné par le meneur de jeu
3. Jeux de rythmes 62
Deux équipes se font face et dialoguent par des rythmes
4. Le rondo 63
Chacun propose un rythme repris par l'ensemble du groupe

Exercices avec tissu

1. Le tissu 64
Utiliser un tissu comme moyen pour évoquer autre chose : un objet, un lieu, etc.
2. Le tissu devient une émotion 65
Utiliser un tissu comme moyen pour évoquer une émotion
3. Le tissu devient un personnage 66
Utiliser un tissu comme moyen pour évoquer un personnage
4. Ce que je fais avec un tissu 67
Utiliser le tissu dans la construction d'une courte scène

Exercices de tableaux

1. La machine 68
Construire collectivement une « machine » en ajoutant tour à tour un son et un mouvement répétitif
2. Instantané 69
Refléter par des gestes, des sons, des mots, une histoire évoquée
3. Sculpture en mouvement 71
Construire une succession de tableaux non verbaux

Exercices, mouvements et émotions

1. Je gèle 72
Bouger dans la classe avec une partie du corps immobile
2. Salutations 73
Marcher vite et saluer les autres
3. Trouver sa place 74
Se délayer dans l'espace avec une chaise, la poser puis retrouver sa place d'origine
4. Comment je me sens 75
Exprimer par un geste l'émotion ressentie
5. Le manteau 76
Comment exprimer une émotion à travers un geste quotidien
6. Jeux de combat 77
Deux groupes se répondent par des mouvements de combat simulé
7. Transporter la boîte 78
Se passer une boîte imaginaire en respectant la taille et le poids suggérés
8. Se retrouver 79
Se reconnaître par un signe
9. Un geste qui m'identifie 80
Proposer un geste qui nous représente

TITRE

Structure sonore

Co-construction d'un rythme collectif avec instruments de musique

DURÉE

5 minutes

CATÉGORIE

Exercice avec rythme

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Écoute, apport individuel au groupe

Groupe

Co-construire, développer la communication

DESCRIPTION

Une première personne propose, avec un instrument de musique, un son et un rythme.

D'autres personnes, l'une après l'autre, s'imbriquent avec d'autres instruments et d'autres rythmes.

Les sons et les rythmes deviennent plus complexes.

La première personne qui a commencé, diminue le son jusqu'au silence.

VARIANTE(S)

Avec le son et le rythme, des mouvements peuvent aussi être intégrés, afin de complexifier le réchauffement.

REMARQUE(S)

Cet exercice peut devenir cacophonique : un rappel d'écoute et de respect des autres est important.

Cet exercice est souvent apprécié des jeunes puisque les rythmes sont très présents dans leur vie quotidienne.

TITRE	Course avec du rythme <i>Se déplacer en suivant le rythme donné par le meneur de jeu</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Exercice avec rythme
DIFFICULTÉ	
OBJECTIFS	
Individuel	Écoute
Groupe	Respect des autres

DESCRIPTION

Les jeunes se placent en cercle, le meneur de jeu leur demande de courir en suivant leur partenaire de droite et en gardant la même distance pendant tout l'exercice. Le meneur de jeu demande aux jeunes de relâcher leur corps, puis il marque un rythme avec ses mains ou avec un instrument de percussion. Les jeunes suivent le rythme qui change : du plus vite au plus lent, en passant même par le ralenti et l'immobilité. Par la suite, le meneur de jeu inverse le rythme : du plus lent au plus vite. L'exercice continue jusqu'à ce que le meneur de jeu mette fin à l'exercice.

VARIANTE(S)

1. Si l'animateur n'a pas d'instrument de percussion, il peut utiliser ses mains ou bien n'importe quel objet, pour déterminer le rythme.
2. Dans cet exercice, des mouvements peuvent être ajoutés pendant la course, comme s'asseoir, sauter et/ou crier le mot théâtre. Ceci dynamise l'énergie de groupe.

REMARQUE(S)

À chaque reprise, il est préférable de changer de direction.

Le défi pour les jeunes est de garder la même distance avec leur partenaire.

TITRE **Jeux de rythmes**

Deux équipes se font face et dialoguent par des rythmes

DURÉE 20 minutes

CATÉGORIE **Exercice avec rythme**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Écoute, coordination, confiance en soi

Groupe Travailler la cohésion de groupe

DESCRIPTION

Le groupe forme deux équipes (A et B), face à face. Un leader, choisi collectivement, est au centre de chaque équipe.

Le premier leader A doit faire un mouvement rythmique en avant, accompagné d'un son. Il fait ce mouvement six fois. Les deux premières fois, il le fait seul. La troisième fois, son groupe reproduit le mouvement et le son en avançant d'un pas pour se positionner au même niveau que son leader. Pendant ce temps, l'équipe B recule au même rythme de la première qui avance jusqu'à ce que le deuxième groupe n'ait plus de place pour reculer.

L'exercice reprend avec le deuxième groupe dont le leader B propose un mouvement rythmique, accompagné d'un son, en avançant d'un pas. Après avoir montré deux fois le mouvement et le son, l'équipe B avance d'un pas pour se mettre au même niveau que son leader et repousse l'équipe A, qui s'éloigne au même rythme que l'équipe B qui avance.

L'exercice continue avec plusieurs allers-retours des équipes.

TITRE	Le rondo <i>Chacun propose un rythme repris par l'ensemble du groupe</i>
DURÉE	15 minutes
CATÉGORIE	Exercice avec rythme
DIFFICULTÉ	🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Écoute, confiance en soi, prendre/trouver sa place dans le groupe
Groupe	Travailler la cohésion de groupe, respect des autres

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle. On commence par installer un rythme régulier avec les pieds, qui sera gardé tout au long de l'exercice. Quand le rythme de base est installé, à tour de rôle, chaque participant ajoute un rythme avec son corps (les mains, les pieds, la bouche). Ce rythme ne doit pas durer plus de quatre temps.

Pendant les quatre temps suivants, le reste des jeunes refait le rythme proposé. Ensuite, successivement, chaque jeune propose son rythme et les autres le reprennent.

VARIANTE(S)

Lorsque les jeunes ont bien intégré le rythme de base et ont proposé une première version du rondo, il est possible de le complexifier.

Avec le rythme de base il est possible de rajouter un mouvement, par exemple : faire des pas vers le centre du cercle en marquant le rythme avec les pas, lequel sera repris par les autres jeunes.

REMARQUE(S)

On peut faire précéder l'exercice d'un jeu simple utilisant le rythme (voir l'exercice « jeux de rythme »).

Afin de bien installer l'alternance de la proposition/réponse, le meneur de jeu peut, plusieurs fois de suite, proposer le rythme de base qui doit être repris par les jeunes. Lorsque cette dynamique est bien intégrée, les jeunes, à tour de rôle, proposent leur rythme à ce rythme de base.

Prendre sa place dans le groupe est difficile. En proposant un rythme qui sera repris, les élèves doivent oser. Certains voudront faire un rythme compliqué pour impressionner les autres – mais ce rythme compliqué risque d'être mal repris par le groupe.

Pour que le rythme soit bien repris par le groupe, il faut beaucoup d'écoute entre les élèves.

TITRE

Le tissu

Utiliser un tissu comme moyen pour évoquer autre chose : un objet, un lieu, etc.

DURÉE

10 minutes

CATÉGORIE

Exercice avec tissu

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Confiance en soi, s'écouter et se découvrir, développer l'imagination

Groupe

Créer un langage symbolique

DESCRIPTION

Le groupe se place en plusieurs sous-groupes. Un tissu est au centre de chaque groupe. Le meneur de jeu dit : « Ce tissu n'est plus un tissu, c'est (il nomme un objet...) ».

Le jeune à droite du meneur de jeu prend le tissu et propose un mouvement et un son qui décrira son idée, sans la nommer.

Par la suite, il laisse le tissu au centre et la personne à sa droite reprend le tissu et propose un autre mouvement et un autre son pour représenter son idée sans la nommer, et ainsi de suite.

VARIANTE(S)

- 1- On peut également faire cet exercice en grand groupe, en co-construction. Un jeune prend un tissu, le transforme. Lorsque l'on a compris l'image représentée, un autre élève peut passer au centre, entrer en communication avec le jeune et improviser une scène ou une situation avec l'objet.
- 2- Le deuxième jeune peut aussi compléter la proposition en utilisant, s'il le désire, un autre tissu.

REMARQUE(S)

Lors des premiers essais, on peut aider l'imagination des élèves en leur suggérant de s'inspirer de la couleur du tissu (le bleu fait penser à l'eau) ou de sa texture.

Cet exercice introduit l'utilisation des tissus pour l'illustration d'images ou de tableaux. On pourra réutiliser ces acquis dans les improvisations.

TITRE	Le tissu devient une émotion <i>Utiliser un tissu comme moyen pour évoquer une émotion</i>
DURÉE	15 minutes
CATÉGORIE	Exercice avec tissu
DIFFICULTÉ	🛡️ 🛡️
OBJECTIFS	
Individuel	Confiance en soi, s'écouter et se découvrir, développer l'imagination
Groupe	Créer un langage symbolique

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose de former de petits groupes de trois ou quatre participants. Au centre, on place des tissus de différentes couleurs.

En petit groupe, chaque jeune pense à une émotion ou à un état physique (peur, joie, faim, fatigue, etc.). Il prend ensuite un tissu et essaie d'exprimer cet état par la manipulation du tissu.

VARIANTE(S)

Le meneur de jeu peut donner des situations de contexte pour aider les jeunes à préciser l'émotion. Par exemple : «Tu es fâché parce que tu as eu une mauvaise nouvelle»; «Tu es fatigué parce que tu as travaillé toute la journée»; etc.

REMARQUE(S)

Ce qui est important dans cet exercice c'est que les jeunes puissent proposer des images métaphoriques, des émotions à travers les tissus.

TITRE

Le tissu devient un personnage

Utiliser un tissu comme moyen pour évoquer un personnage

DURÉE

15 minutes

CATÉGORIE

Exercice avec tissu

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Développer l'imagination

Groupe

Transmettre et communiquer

DESCRIPTION

En petits groupes, un jeune se place au centre du cercle et choisit un tissu. Il fait bouger le tissu comme s'il était vivant. Ensuite, il fait une action : danser, manger, mourir, etc. Il peut dire des mots ou faire des sons afin d'élaborer son histoire. Puis à la fin, il quitte le centre et réintègre le cercle.

VARIANTE(S)

Le jeune peut essayer d'exprimer une émotion avec la démarche proposée ou le meneur de jeu peut les lui proposer (être malade, triste, joyeux, fatigué, en colère, etc.).

On peut aussi demander de faire une démarche avec un rythme en donnant une musique.

Après être passé par les étapes précédentes, on peut ajouter des interactions entre deux tissus-personnages. Une fois qu'un premier jeune a proposé une démarche qui exprime une émotion ou un état physique, un second tissu-personnage entre en jeu. Les deux se regardent, ensuite ils improvisent une interaction.

REMARQUE(S)

Cet exercice demande beaucoup de concentration. On peut demander aux jeunes de travailler dans un premier temps individuellement en explorant la création de divers personnages habités par diverses émotions et ensuite de travailler en groupe. On peut aussi faire des constructions de personnages de façon collective.

TITRE **Ce que je fais avec un tissu**

Utiliser le tissu dans la construction d'une courte scène

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Exercice avec tissu**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Écouter, parler de soi, développer l'imagination

Groupe Collaboration, respect des autres

DESCRIPTION

Le groupe est divisé en deux, chaque groupe se met en cercle et les jeunes s'assoient. Des tissus sont posés au centre de chaque cercle.

Le meneur de jeu demande aux jeunes d'imaginer qu'ils sont avec un ami et qu'ils jouent ensemble, ou qu'ils interagissent avec un objet, qu'ils le manipulent.

Un jeune qui se sent prêt se place au centre du cercle, prend un tissu et l'utilise comme objet imaginaire. Il interagit avec l'objet et développe une petite vignette.

Lorsqu'un autre jeune se sent prêt, il va aussi au centre et improvise avec le premier tout en s'adaptant aux actions de l'autre.

Cet exercice est une variante de l'exercice du tissu, mais de façon plus complexe.

REMARQUE(S)

Cet exercice ne cherche pas à développer les qualités de mime mais à renforcer le type d'investissement émotif nécessaire pour jouer.

TITRE

La machine

Construire collectivement une « machine » en ajoutant tour à tour un son et un mouvement répétitif

DURÉE

10 minutes

CATÉGORIE

Exercice de tableau

DIFFICULTÉ

 mais nécessite une bonne préparation

OBJECTIFS

Individuel

Écoute, apport individuel au groupe

Groupe

Cohésion et complicité de groupe

DESCRIPTION

Tout le monde est en cercle. Un élève va au centre et propose un mouvement répétitif accompagné d'un son. Il est comme la première roue d'un engrenage.

Un autre élève se joint à lui en proposant lui aussi un mouvement répétitif et un son qui complète le premier.

D'autres élèves s'ajoutent au fur et à mesure.

Lorsque la machine est complétée (on décide d'avance du nombre maximum de participants), la personne qui a commencé arrête net, les autres doivent être à l'écoute et arrêter en même temps.

VARIANTE(S)

On peut complexifier cet exercice qui ultimement deviendra une sculpture fluide (un mouvement et un son qui sont répétés à plusieurs reprises et qui expriment des émotions) et qui pourra être utilisée pour refléter et amplifier les histoires des participants.

On peut :

- 1- faire accélérer ou ralentir la machine
- 2- ajouter un thème.
- 3- ajouter des émotions, soit tous les jeunes ont la même émotion, soit chacun a la sienne.

REMARQUE(S)

On peut introduire cet exercice progressivement, étape par étape et le complexifier au fur et à mesure afin que les jeunes se familiarisent avec cet outil et qu'ils puissent s'en servir dans d'autres exercices.

La peur d'avoir l'air ridicule en faisant un mouvement et un son peut bloquer des élèves au début de l'exercice. On peut soit prévoir un réchauffement qui les rendra plus à l'aise, soit faire l'exercice en petits groupes.

TITRE	Instantané <i>Refléter par des gestes, des sons, des mots, une histoire évoquée</i>
DURÉE	20 minutes
CATÉGORIE	Exercices de tableau
DIFFICULTÉ	● ● et ● ● ● pour les variantes
OBJECTIFS	
Individuel	Écoute, confiance en soi, développer l'imagination
Groupe	Partager ses histoires, empathie

DESCRIPTION

Le meneur de jeu invite cinq volontaires à jouer.

Le meneur de jeu demande au reste du groupe de se souvenir d'un moment en lien avec un thème qu'il propose (ex : Quand vous aviez 5 ans ...). Il invite trois jeunes à raconter leur souvenir.

En quelques secondes les volontaires improvisent et reflètent un des aspects du souvenir mentionné avec des sons, des mots et/ou des mouvements. Cet instantané dure quelques secondes, puis les volontaires reprennent leur position initiale.

Le meneur de jeu invite cinq autres volontaires et l'expérience se répète deux autres fois.

VARIANTE(S)

1. La carte postale :

L'exercice théâtral est similaire au précédent avec la différence que les volontaires ne reprennent pas leur position initiale entre chaque instantané, mais restent figés et prennent de nouvelles positions d'un instantané à l'autre. Le défi est de refléter le plus vite possible.

2. Le meneur de jeu propose des situations en lien avec le thème du jour (ex : commencer l'école, avoir un nouveau petit-ami ou une nouvelle copine, aller à une fête où on ne connaît personne, ...).

Les jeunes occupent l'espace, ils marchent. Le meneur de jeu lance une situation et compte jusqu'à

3. Les jeunes prennent alors une position en lien avec la situation et figent. Le meneur de jeu les invite de nouveau à marcher et leur relance une nouvelle situation, et ainsi de suite.

4. Tableau :

Les jeunes sont en cercle, debout et de dos. Après que le meneur de jeu ait proposé le thème, il donne le signal, avec un instrument de musique, pour que les jeunes se retournent et qu'ils prennent une position ou attitude physique qui évoque la situation, puis, ils restent figés dans cette position. Le meneur de jeu prend une photo imaginaire de la pose.

Par un signal sonore, le meneur de jeu invite les jeunes à reprendre leur position initiale, puis il recommence.

5. Tableau avec animation :

Lorsque le tableau a été créé et que la photo a été prise, les jeunes doivent créer un deuxième tableau en imaginant leur personnage dix secondes plus tard.

On peut faire plusieurs étapes : une minute plus tard, une heure, un jour.

À chaque fois, les jeunes doivent former un nouveau tableau. On peut également remonter dans le temps.

6. L'étape suivante consiste, à partir d'une photo, à faire vivre les personnages. Après dix secondes, ils s'arrêtent pour former un nouveau tableau. Un jeune prend une posture, un deuxième arrive et cherche une posture qui soit en continuité avec la première action (cette continuation de postures doit être évidente pour tous). Ensuite, un troisième jeune arrive et continue l'action avec une autre posture, puis un quatrième, jusqu'à ce que tous les jeunes s'intègrent à un tableau de postures.

REMARQUE(S)

- C'est un exercice qui demande un bon niveau d'écoute et d'improvisation. Il est conseillé de le faire quand le groupe a développé un bon niveau de confiance.
- Cet exercice fait appel à plusieurs compétences : le jeu, la mise en scène, l'élaboration d'une histoire. Il faut donc l'amener progressivement sur plusieurs séances pour laisser aux jeunes le temps de se l'approprier.

Une fois cet exercice maîtrisé, il peut être utilisé pour illustrer des histoires racontées par les jeunes.

TITRE	Sculpture en mouvement <i>Construire une succession de tableaux non verbaux</i>
DURÉE	15 minutes
CATÉGORIE	Exercice de tableau
DIFFICULTÉ	● ●
OBJECTIFS	
Individuel	Écoute, confiance en soi, spontanéité
Groupe	Co-construire

DESCRIPTION

Les jeunes sont en cercle. Le meneur de jeu invite un jeune au centre; celui-ci doit prendre une posture qui correspond à un moment d'une action précise. Un deuxième jeune va au centre et prend une posture qui s'ajuste à la première. Lorsque le premier jeune commence à bouger, le deuxième bouge en s'intégrant aux mouvements de l'autre. Ainsi une relation s'installe entre les deux.

Après un moment, une troisième personne va au centre, pose sa main sur l'épaule de la personne qu'il veut remplacer (cette personne réintègre le grand cercle). La troisième personne prend sa place et initie un nouveau mouvement qui fera changer le mouvement de l'autre. Les remplacements de personnes peuvent continuer pendant quelques minutes.

VARIANTE(S)

On peut ajouter un thème ou une émotion qui servira d'inspiration. On peut aussi improviser un dialogue.

REMARQUE(S)

Cet exercice demande de la part de chacun une capacité d'ajustement à l'autre et aussi beaucoup d'écoute.

TITRE**Je gèle...**

Bouger dans la classe avec une partie du corps immobile

DURÉE

15 minutes

CATÉGORIE**Exercice théâtral****DIFFICULTÉ****OBJECTIFS****Individuel**

Développer la conscience de soi

Groupe

Respect des autres

DESCRIPTION

En marchant, chaque jeune choisit une partie de son corps qui gèle graduellement. Ils gardent cette partie figée, tout en évoluant dans l'espace. Ils marchent, courent, tournent, roulent, tombent, se redressent, etc.

La consigne est qu'ils doivent bouger le reste du corps tout en gardant cette partie figée. Sinon tout le corps gèlera complètement.

VARIANTE(S)

Bouger dans l'espace avec une sensation (être dans la boue, sur un nuage, dans l'eau, dans des sables mouvants, etc.) ou un sentiment (joie, tristesse, peur, colère, fierté, timidité, etc.)

TITRE	Salutations <i>Marcher vite et saluer les autres</i>
DURÉE	5 minutes
CATÉGORIE	Exercice théâtral
DIFFICULTÉ	
OBJECTIFS	
Individuel	Découverte des autres, activer l'énergie
Groupe	Respect des autres

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose aux élèves de marcher dans l'espace en respectant le rythme qu'il donne. Il demande par la suite de se saluer dans la langue de leur choix et/ou en faisant un geste approprié à cette reconnaissance de l'autre, tout en marchant et en respectant le rythme donné.

Le meneur de jeu accélère le rythme jusqu'à ce que les élèves soient tous « pêle-mêle » et termine en disant « Gelez ! ». Alors les jeunes s'immobilisent dans leur position physique du moment.

Après cet essai, le meneur de jeu demande aux jeunes s'ils connaissent diverses modalités pour se saluer (dans leur pays d'origine ou ailleurs). Le jeu reprend alors avec les suggestions de salutations des élèves.

VARIANTE(S)

On peut utiliser différents degrés de vitesse y compris au ralenti.

On peut ajouter aux modalités de salutation les différents contextes dans lesquels les individus se saluent (dans un groupe d'amis, lors d'une cérémonie – mariage, funérailles – selon l'âge de la personne, son sexe ou son statut, etc.).

REMARQUE(S)

Cet exercice est plus efficace avec un grand groupe.

Si certains proposent de se serrer la main entre garçons et filles, ceci peut occasionner un malaise. Si c'est le cas, le meneur de jeu peut proposer de se saluer comme chacun le désire ou comme chacun le fait dans son pays d'origine. Les façons de se saluer peuvent être gestuelles et/ou verbales. Le meneur de jeu peut aussi inviter les jeunes à parler des malaises associés à certaines formes de salutation auxquelles ils ont été confrontés à leur arrivée au Canada ou ailleurs.

TITRE**Trouver sa place**

Se délacer dans l'espace avec une chaise, la poser puis retrouver sa place d'origine

DURÉE

20 minutes

CATÉGORIE**Exercice théâtral****DIFFICULTÉ****OBJECTIFS****Individuel**

Observation, mobiliser l'attention, prendre/ trouver sa place dans le groupe

DESCRIPTION

Chaque jeune prend une chaise et tous forment un demi-cercle. Au signal du meneur de jeu, chacun prend sa chaise et marche dans la salle dans tous les sens. Au signal du meneur de jeu, tout le monde dépose sa chaise là où il est puis continue à bouger dans la salle. Au signal du meneur de jeu, tout le monde gèle puis reprend sa chaise et la replace au même endroit dans le demi-cercle de départ.

L'exercice est répété, mais cette fois sans faire de bruit et en augmentant le rythme.

Par la suite, le meneur de jeu suggère que la chaise est comme un espace habitable, dans lequel chacun explore les différentes façons de s'asseoir, de monter ou de dormir sur la chaise, etc. Ensuite, on fait la même exploration, mais à deux, en cherchant un jeu de symétrie ou d'opposition (en haut-en bas, derrière-devant), on peut donner des consignes ouvertes ou fermées, par exemple : « Bougez librement », ou « En vous assoyant, vos pieds ne doivent pas toucher le sol », etc.

VARIANTE(S)

L'exercice peut se faire accompagné de musique pour travailler le rythme. Avec un rythme lent, on travaille le contrôle et la concentration, alors qu'avec un rythme rapide on travaille l'énergie du groupe.

REMARQUE(S)

Rappeler aux jeunes que l'objectif n'est pas la performance, mais la concentration et le contrôle du mouvement.

TITRE	Comment je me sens <i>Exprimer par un geste l'émotion ressentie</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Exercice théâtral
DIFFICULTÉ	🛡️ avec encouragement
OBJECTIFS	
Individuel	Parler de soi, développer la conscience de soi
Groupe	Respect des autres

DESCRIPTION

Les jeunes sont en cercle. À tour de rôle, ils font un geste afin d'exprimer l'état dans lequel ils se sentent au moment présent. Ce geste est repris par tous avec la même intensité au moins une fois.

VARIANTE(S)

Les jeunes (à tour de rôle) font un geste accompagné d'un son (ou un rythme) qui illustrent comment ils se sentent.

On peut aussi construire progressivement une succession. Un premier jeune fait un geste, un son ou un rythme pour exprimer ce qu'il ressent. Il fait cette action en direction d'une autre personne du cercle. Celle-ci observe puis lui répond par un son, un geste ou un rythme qu'elle dirige vers une troisième personne et ainsi de suite.

REMARQUE(S)

Exprimer ce que l'on ressent de façon physique et non verbale est utilisé dans d'autres exercices (la machine, le caléidoscope). On aura donc intérêt à familiariser les jeunes rapidement avec cette notion.

TITRE **Le manteau**

Comment exprimer une émotion à travers un geste quotidien

DURÉE 20 minutes

CATÉGORIE **Exercice théâtral**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Développer la communication, spontanéité

Groupe Transmettre

DESCRIPTION

Le groupe est divisé en deux, chaque groupe se met en cercle, et les jeunes s'assoient. Un jeune volontaire se place au centre du cercle, le meneur de jeu lui demande de faire comme s'il était chez lui et qu'il mettait son manteau. Par la suite, le meneur de jeu propose des sentiments et suggère des états d'âmes différents que le jeune reflète en revêtant son manteau. Par exemple : mettre son manteau en étant très fatigué; en détestant ce manteau; en détestant ce manteau et en étant très en retard pour aller à un cours; en aimant ce manteau et en le mettant pour aller à un rendez-vous très important; en aimant ce manteau et en étant en retard; etc.

VARIANTE(S)

1. L'exercice peut se faire à deux ou en groupe, en proposant différentes situations (ex : chercher quelque chose dans son sac, etc.), ou en proposant une situation où les jeunes ont des positions opposées. (un jeune veut sortir l'autre lui défend, un veut monter dans le métro et l'autre en sortir) Pour chaque situation, il faut ajouter les conditions émotionnelles de l'action.
2. On peut diviser le groupe en deux pour que les élèves qui font l'action aient des commentaires, suggestions ou questions venant de ceux qui regardent.
3. On peut faire l'exercice en grand groupe et demander aux élèves de passer un par un pour faire leur action. Le reste du groupe essaie de deviner l'action et l'émotion qui sont illustrées.

REMARQUE(S)

L'importance de cet exercice (avec le manteau, le sac, etc.) est de trouver la justification intérieure nécessaire pour chaque action.

TITRE **Jeux de combat**

Deux groupes se répondent par des mouvements de combat simulé

DURÉE 15 minutes

CATÉGORIE **Exercice théâtral**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Activer l'énergie en contrôle, apport individuel au groupe

Groupe Cohésion de groupe, respect des autres

DESCRIPTION

Former deux rangées, face à face : la rangée A et la rangée B. La rangée A mime un mouvement d'attaque avec les bras vers la rangée B, sans qu'il n'y ait de contact physique. La réponse de la rangée B est une réponse corporelle (au ralenti) qui correspond à l'attaque ----- . Par exemple: un jeune fait semblant de donner un coup à l'épaule droite de celui qu'il a en face, ce dernier bouge son épaule droite au ralenti, montrant l'effet du coup reçu. La rangée A avance et la rangée B recule avec un mouvement de réponse, jusqu'à arriver au mur. Par la suite, l'exercice se fait dans le sens inverse : B devient A. L'exercice est répété deux ou trois fois.

Dans un deuxième temps, les mouvements se font en suivant le rythme donné par l'animateur (les rythmes sont donnés avec les mains ou avec un instrument de percussion).

VARIANTE(S)

1. Selon la maturité du groupe et le contrôle des mouvements, on peut ajouter des mouvements avec les pieds, toujours sans se toucher.
2. L'exercice peut se faire aussi en couple et en bougeant dans toutes les directions, comme dans un vrai combat, sans prévoir qui attaque en premier.

REMARQUE(S)

Rappeler aux jeunes le contrôle du mouvement et le respect des partenaires.

TITRE **Transporter la boîte**

Se passer une boîte imaginaire en respectant la taille et le poids suggérés

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Exercice théâtral**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Écoute, observation, développer l'imagination

Groupe Transmettre, collaboration

DESCRIPTION

Au début, le meneur de jeu sort de la pièce. Il rentre en mimant le fait de porter une boîte. Il doit choisir la taille et le poids de la boîte. Une fois qu'il s'est déplacé un peu avec la boîte, il la passe à un des jeunes. Celui-ci regarde ce qu'il a reçu, puis il met quelque chose d'autre dans la boîte et la donne à une autre personne.

Il faut faire attention à ce que la personne qui reçoit la boîte respecte la taille et le poids d'origine. La boîte passe ainsi entre les mains de plusieurs personnes.

VARIANTE(S)

Lorsque l'exercice a été répété quelques fois et qu'il a bien été intégré, on peut proposer à la personne qui reçoit la boîte de l'ouvrir et d'imaginer son contenu. Celle-ci mimera ce qu'elle regarde sans utiliser de mots.

REMARQUE(S)

Les jeunes ont généralement tendance à présenter des objets concrets, surtout s'ils ne sont pas familiers avec cet exercice. C'est une bonne façon de leur apprendre à travailler leur imagination pour en arriver à aborder des aspects plus abstraits.

TITRE	Se retrouver <i>Se reconnaître par un signe</i>
DURÉE	10 minutes
CATÉGORIE	Exercice théâtral
DIFFICULTÉ	● ● ●
OBJECTIFS	
Individuel	Écoute, découverte des autres, concentration
Groupe	Respect des autres, collaborer, transmettre

DESCRIPTION

Les jeunes sont éparpillés dans la salle. Le meneur de jeu passe et dit à l'oreille de chaque jeune le nom d'un moyen de transport, d'un phénomène de la nature, ou d'un animal. Le meneur de jeu donne le même nom à deux jeunes différents. Chaque jeune doit s'imaginer le son et les mouvements de ce qui lui a été dit. Lorsque le meneur de jeu donne le signal de départ, tous les jeunes commencent à se mobiliser et à émettre un son et des mouvements en lien avec ce qu'ils doivent représenter, tout en bougeant et en cherchant l'autre personne qui a la même représentation que chacun d'eux.

Lorsque deux personnes se trouvent elles restent ensemble jusqu'à ce que tout le monde ait trouvé son partenaire.

TITRE **Un geste qui m'identifie**
Proposer un geste qui nous représente

DURÉE 15 minutes

CATÉGORIE **Exercice théâtral**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Écoute, se découvrir, découvrir les autres

Groupe Empathie

DESCRIPTION

Les jeunes se placent en cercle. Le meneur de jeu leur demande de penser à une activité importante pour eux ou qui les identifie personnellement. Au signal du meneur de jeu, un jeune se présente en faisant le geste simplement et au ralenti. Un geste au ralenti permet de retrouver les sensations et émotions reliées au geste. La personne qui est à côté du jeune reprend la présentation du premier jeune et y ajoute son propre geste, toujours au ralenti. Le troisième reprend la série complète et y ajoute son geste, et ainsi de suite.

VARIANTE(S)

La reprise des gestes précédents est faite à une vitesse normale, seul chaque nouveau geste est fait au ralenti.

REMARQUE(S)

Bien que l'exercice soit simple, il y a une certaine difficulté à retenir toutes les séquences, surtout en grand groupe. C'est pourquoi pour réussir il est suggéré de commencer par de petits groupes.

5. Histoires et improvisations

Jeux

1. La valise 82
Évoquer le voyage au travers d'un objet que l'on met dans une valise.
2. Sculpture thématique 83
Mettre en scène les relations par un tableau
3. La photo 84
Illustrer un thème, une histoire en créant un tableau collectif
4. Je rêve que... 85
*Raconter et mettre en scène une histoire à partir de :
« Je rêve que ... »*
5. Histoire en tableaux 86
Mettre en scène une histoire personnelle par des tableaux vivants
6. Casse-tête d'histoire 87
Retrouver l'ordre d'une histoire
7. La pièce des souvenirs 88
Raconter une histoire à partir d'un espace connu
8. La vignette 89
Improviser une histoire en partant d'un lieu et d'une situation
9. 'A' raconte à 'B' 90
En dyades, les jeunes racontent leur histoire personnelle en échangeant leurs rôles
10. Co-construction 91
Jouer, évoquer une histoire personnelle par une suite de segments rapportée par les membres du groupe
11. Transformation 92
Quelque chose m'est arrivé; et si c'était différent ?
12. La ligne de monologues 93
Plusieurs jeunes racontent une histoire personnelle parallèlement

TITRE

La valise

Évoquer le voyage au travers d'un objet que l'on met dans une valise

DURÉE

15 minutes

CATÉGORIE

Improvisation

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Parler de soi, découvrir les autres

Groupe

Empathie, partager des histoires, co-construire

DESCRIPTION

La classe est divisée en deux groupes. On place, au centre de la pièce, un cube (ou une chaise), qui représente une valise.

À tour de rôle, chaque élève du premier groupe s'avance jusqu'à la « valise » et dépose quelque chose qu'il voudrait emporter avec lui s'il partait en voyage : ce peut être un objet, une personne, un sentiment, une idée.

En déposant son « quelque chose », l'élève doit le nommer et dire pourquoi il voudrait l'emporter avec lui.

Lorsque tous les élèves du premier groupe sont passés, les élèves du deuxième groupe reflètent (Voir exercice « Comment je me sens ») une des choses qu'ils ont entendues en s'avançant et en faisant un geste accompagné d'un son.

VARIANTE(S)

Cet exercice peut être adapté, sur le même principe, à d'autres situations et à d'autres thèmes.

REMARQUE(S)

Pour que les élèves soient familiers avec l'idée de refléter une idée, un sentiment par un geste et un son, il faudrait qu'ils aient déjà fait des exercices utilisant cette compétence (par exemple, l'exercice « Comment je me sens »).

TITRE **Sculpture thématique**

Mettre en scène les relations par un tableau

DURÉE 20-25 minutes

CATÉGORIE **Improvisation**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le sculpteur choisit parmi les jeunes, ceux qui joueront les membres signifiants de sa famille. Ensuite, il installe chaque personne dans une position qu'il considère représentative du lien existant actuellement entre les membres de la famille. Lorsqu'il place les gens, il utilise des gestes pour expliquer ce qu'il veut des autres, il ne leur explique pas verbalement. C'est la première sculpture de la famille.

Dans un deuxième temps, il place les personnages dans une nouvelle position, qui serait le lien qu'il souhaiterait plutôt voir se développer entre les membres de sa famille. C'est la deuxième sculpture de la famille.

Finalement, on demande au jeune de construire une sculpture de transition : ceci afin de montrer la voie par laquelle il est possible de passer d'une situation à l'autre.

VARIANTE(S)

1. Le jeune qui construit la sculpture pourrait donner un mot ou une phrase à dire ou à penser, ou aussi une action à faire, pour chaque membre de sa famille.
2. On peut demander aux jeunes de se souvenir de chacune des images et de refaire le parcours de l'image réelle à l'image de transition et ensuite à l'image idéale (passer d'une pose à l'autre).
3. On peut demander au jeune qui a construit la sculpture de s'intégrer au groupe et de participer dans la construction.
4. On peut faire le même exercice théâtral pour discuter d'autres thèmes.

REMARQUE(S)

Si on voit que le jeune qui fait la sculpture a des problèmes pour communiquer son idée, il peut utiliser un minimum de mots pour se faire comprendre des autres jeunes.

TITRE

La photo

Illustrer un thème, une histoire en créant un tableau collectif

DURÉE

25 à 35 minutes

CATÉGORIE

Improvisation

DIFFICULTÉ

🟡 🟡 puis 🟡 🟡 🟡 pour les variantes

OBJECTIFS

Individuel

Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe

Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose des situations en lien avec le thème du jour (ex : commencer l'école, avoir un nouveau petit-ami ou une nouvelle blonde, aller à une fête où on ne connaît personne, ...).

Les élèves se placent un par un dans l'espace pour créer un tableau immobile, une photo, illustrant la situation.

Lorsque le tableau est terminé, on « prend la photo » : il suffit pour cela de faire semblant de prendre une photo en mimant l'action.

VARIANTE(S)

1- Les jeunes sont en cercle, debout et de dos. Après que le meneur de jeu ait proposé le thème, il donne le signal, avec un instrument de musique, pour que les jeunes se retournent et qu'ils prennent une position ou attitude physique qui évoque la situation, puis, ils restent figés dans cette position. Par un signal sonore, le meneur de jeu invite les jeunes à reprendre leur position initiale, puis il recommence avec un autre thème.

2- Tableau avec animation :

Lorsqu'un tableau a été créé et que la photo a été prise, les jeunes doivent créer un deuxième tableau en imaginant leur personnage dix secondes plus tard. On peut faire plusieurs étapes : une minute plus tard, une heure, un jour. À chaque fois, les élèves doivent former un nouveau tableau. On peut également remonter dans le temps. L'étape suivante consiste, à partir d'une photo, de faire vivre les personnages. Après dix secondes, ils s'arrêtent pour former un nouveau tableau.

REMARQUE(S)

Cet exercice fait appel à plusieurs compétences : le jeu, la mise en scène, l'élaboration d'une histoire. Il faut donc l'amener progressivement sur plusieurs séances pour laisser aux élèves le temps de se l'approprier.

Une fois cet exercice maîtrisé, il peut être utilisé pour illustrer des histoires racontées par les élèves.

TITRE	Je rêve que... <i>Raconter et mettre en scène une histoire à partir de : « Je rêve que ... »</i>
DURÉE	30 - 45 minutes
CATÉGORIE	Histoire
DIFFICULTÉ	 avec encouragement
OBJECTIFS	
Individuel	Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations
Groupe	Collaboration, empathie

DESCRIPTION

En groupes de quatre, les jeunes racontent à tour de rôle un rêve, en commençant par « Je rêve que... » (une histoire courte par jeune).

Ensuite, ils choisissent un ou plusieurs rêves et construisent l'histoire.

Chaque groupe présente aux autres, son histoire.

VARIANTE(S)

- 1- On peut aussi écrire plusieurs phrases qui commencent par « Je rêve que... » et les installer au mur, ensuite en choisir une pour préparer l'improvisation. (Les jeunes décideront de celle qu'ils veulent entendre : voir remarque 3).
- 2- Cet exercice peut être fait en lien avec d'autres thèmes comme pour représenter un aspect important ou un moment important de la vie. Dans ce cas, on peut utiliser l'idée d'un objet qui nous tient à cœur et qui représente cette période de vie. On demande aux jeunes d'écrire le nom de l'objet sur un papier et on procède de la façon décrite plus haut.

REMARQUE(S)

- 1- Bien expliquer la notion de rêve :
 - Endormi : bon ou mauvais rêve
 - Éveillé : un souhait, un désir
- 2- L'utilisation de tissus et d'instruments de musique est à encourager pour aider la symbolisation.
- 3- Faire comprendre aux jeunes que toutes les histoires ou rêves sont importants et si le leur n'est pas choisi, c'est que maintenant le groupe n'est pas prêt, pour toutes sortes de raisons, à écouter ce rêve, mais qu'il reste important.

TITRE **Histoire en tableaux**

Mettre en scène une histoire personnelle par des tableaux vivants

DURÉE 30 minutes

CATÉGORIE **Improvisation**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose de diviser la classe en quatre ou cinq groupes.

Il demande aux jeunes de chaque groupe de raconter une petite histoire en lien avec le thème du jour, ou bien un souvenir personnel.

Dans chaque groupe, une seule histoire est choisie parmi celles racontées.

Le meneur de jeu aide chaque groupe à déterminer les moments essentiels de l'histoire choisie. Pour chaque moment important, une photo (voir l'exercice « La photo ») est créée.

Pendant que le conteur raconte l'histoire (il peut s'agir de la personne à qui appartient le souvenir ou le rêve), les photos changent au fur et à mesure pour refléter ce que dit le conteur.

VARIANTE(S)

L'histoire peut être co-racontée par les membres du groupe, aux autres groupes et chaque groupe reflète un aspect de l'histoire qui est racontée, en utilisant des sons, des mots et/ou des mouvements.

Chaque groupe aura à raconter son histoire choisie, et les autres groupes, à la refléter.

TITRE **Casse-tête d'histoire**
Retrouver l'ordre d'une histoire

DURÉE 35 minutes

CATÉGORIE **Histoire**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations, activer l'énergie

Groupe Collaboration, empathie, négociation

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose de diviser la classe en groupes de quatre ou cinq jeunes.

Il demande aux jeunes de chaque groupe de raconter une histoire, en lien avec le thème du jour, ou bien un souvenir personnel.

Le groupe choisit une des histoires pour la raconter à tout le groupe. Chaque jeune prend en charge une partie de l'histoire.

Les jeunes qui racontent l'histoire se placent de dos au public et au fond de la scène. Sans ordre logique, chacun se tourne vers le public, tour à tour, et dit la partie de l'histoire qui lui a été assignée. Après avoir raconté sa partie, chacun reprend sa position de dos au public.

Le conteur peut rester dans une position de conteur et s'asseoir avec le meneur de jeu lorsque les autres membres de son groupe raconteront son histoire. Il peut aussi y participer, en étant le dernier qui racontera sa partie.

À la fin de la présentation, les autres groupes doivent essayer de reconstruire l'histoire racontée en essayant de placer les morceaux du casse-tête en ordre, soit en mettant chaque jeune dans le bon ordre pour pouvoir raconter l'histoire. Le conteur de l'histoire est celui qui confirmera la reconstitution proposée par tous les autres groupes.

REMARQUE(S)

Il ne s'agit pas seulement de raconter une histoire, il est aussi important d'avoir l'écoute de tous.

TITRE **La pièce des souvenirs**

Raconter une histoire à partir d'un espace

DURÉE 30 - 35 minutes

CATÉGORIE **Improvisation**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Trouver des histoires à travers la visualisationn

Groupe Créer un langage symbolique

DESCRIPTION

Les jeunes sont debout, les bras le long du corps; les yeux fermés, ils doivent s'imaginer qu'ils entrent dans une pièce d'habitation de leur passé récent ou non. Ils s'imaginent qu'ils sont dans cette pièce, la visualisent dans ses détails, de telle façon qu'ils puissent voir les objets qui s'y trouvent et se diriger vers eux. Ensuite, ils visualisent les personnes et des situations associées à cette pièce et se remémorent un souvenir particulier avec tous ses détails : les couleurs, les odeurs, tout ce qui y est ressenti.

Par la suite, le meneur de jeu propose d'organiser des sous-groupes. En cercle, chacun raconte le souvenir identifié. À la fin, le groupe choisit une histoire à improviser.

Le jeune dont l'histoire a été choisie est celui qui attribue les personnages à chaque membre de l'équipe. Il doit aussi voir à ce que tout soit conforme à son histoire. Chaque groupe prépare rapidement son jeu théâtral et le présente aux autres groupes.

VARIANTE(S)

-Quelqu'un de l'équipe peut dire l'histoire et par la suite l'équipe la joue sans parole (ou vice et versa). Ceci est conseillé si l'équipe n'a pas intégré le dialogue.

-L'histoire peut être construite à partir du thème de l'atelier.

REMARQUE(S)

Les lieux ne sont pas neutres. Ils sont souvent accompagnés de situations avec des choses ou des personnes. En visualisant des lieux connus, il est possible de se rapprocher de souvenirs et d'histoires.

TITRE

La vignette

Improviser une histoire en partant d'un lieu et d'une situation

DURÉE

25 - 35 minutes

CATÉGORIE

Histoire

DIFFICULTÉ



OBJECTIFS

Individuel

Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe

Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose de former de petits groupes.

Le meneur de jeu commence une histoire en donnant un *lieu* et un *conflit*.

Dans chaque groupe, les jeunes échangent des idées sur des histoires possibles, selon la thématique donnée par le meneur de jeu, puis une histoire est choisie. Chaque groupe prépare rapidement son jeu théâtral et le présente aux autres groupes.

VARIANTE(S)

- 1- Les jeunes décident d'un lieu, d'un conflit ou d'une situation, de personnages, etc.
- 2- On peut essayer de construire une histoire seulement avec une composante : les personnages, le lieu ou le conflit.

REMARQUE(S)

Cet exercice demande beaucoup d'écoute, d'imagination, et convient mieux vers la fin des ateliers qu'au début, afin d'éviter un sentiment d'échec ou des jugements inutiles.

TITRE **'A' raconte à 'B'**

En dyades, les jeunes racontent leur histoire personnelle en échangeant leurs rôles

DURÉE 20 - 30 minutes

CATÉGORIE **Improvisation**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le groupe se divise en paires. Dans chaque paire, l'un est 'A', l'autre 'B'. Le jeune 'A' raconte au jeune 'B' un moment important de sa vie, et réciproquement.

Par la suite, 'B' s'assoit sur une chaise face aux autres participants (le public). 'A' se place derrière lui, debout, avec ses mains posées doucement sur les épaules de 'B'.

'A' raconte aux participants l'histoire de 'B', à la première personne soit en utilisant le 'Je' (comme s'il devenait 'B').

'B' écoute son histoire en regardant vers l'avant (vers les participants).

Quand 'A' termine la narration du récit, les deux changent de place et 'B' raconte l'histoire de 'A' toujours en utilisant le 'Je'.

Quand tous les participants sont passés, les jeunes peuvent échanger en groupe.

VARIANTE(S)

Cet exercice peut se faire en y ajoutant des thèmes : par exemple l'histoire de son nom : qui l'a choisi, quelle est son origine, ce qu'il signifie, etc.

REMARQUE(S)

Il est important de mentionner aux jeunes que même si le narrateur déforme ou change leur histoire, de ne pas le corriger. Il sera temps de rectifier ce qui est essentiel pour la personne dont c'était l'expérience, lors du partage à la fin.

TITRE **Co-construction**

Jouer, évoquer une histoire personnelle par une suite de segments rapportée par les membres du groupe

DURÉE 30 minutes

CATÉGORIE **Histoire**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le meneur de jeu propose de former de petits groupes.

Le meneur de jeu demande aux membres de chaque groupe de raconter de petites histoires en lien avec le thème du jour (ex : « L'autre jour, les joueurs ont fait ... »; « Il y a quelques jours, les déchets sont restés dehors et ... », etc).

Dans chaque groupe, une histoire est choisie parmi celles racontées. L'histoire est divisée entre les membres du groupe (chacun choisit de jouer une partie de l'histoire). Lors du jeu, les jeunes utilisent des mouvements et des sons pour représenter leur histoire.

Les jeunes présentent un à la suite de l'autre. Chacun apporte un nouvel élément de l'histoire.

Chaque groupe joue son histoire devant les autres selon les mêmes consignes.

VARIANTE(S)

On peut offrir au conteur de voir des variations de son histoire : quelque chose qu'il souhaite de différent, qu'il aurait voulu dire, qu'il aurait voulu entendre, etc.

REMARQUE(S)

L'emploi de tissus peut devenir très intéressant pour symboliser des objets ou des émotions. On peut aussi utiliser les instruments de musique.

TITRE **Transformation**

Quelque chose m'est arrivé; et si c'était différent ?

DURÉE 30 minutes

CATÉGORIE **Histoire**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Le meneur de jeu demande aux jeunes de la classe de raconter une histoire en lien avec le thème de la journée comme « un voyage », par exemple : « Quand je suis parti en ..., il s'est passé ... ».

Quelques jeunes se portent volontaires pour jouer des histoires.

Le meneur de jeu choisit un conteur (ou un jeune se porte volontaire) parmi les jeunes pour raconter son histoire. Ce jeune sera le conteur.

Les joueurs joueront l'histoire du conteur.

Par la suite, le meneur de jeu demande au conteur s'il est d'accord avec le jeu théâtral présenté, puis il lui offre la possibilité de modifier une partie de son histoire, comme par exemple, s'il voudrait voir une fin différente à son histoire. Si le jeune propose une fin différente, ou d'autres changements, le groupe de jeunes rejoue la partie de l'histoire modifiée.

VARIANTE(S)

- Les autres jeunes peuvent proposer d'autres modifications à l'histoire. Si celles-ci sont acceptées par le conteur, les joueurs pourront jouer les modifications.
- Au lieu de jouer l'histoire, les jeunes peuvent faire une série de «sculptures», en commençant par une première pour représenter l'histoire telle qu'elle est rapportée par le conteur, puis une deuxième sculpture pour montrer l'idéal recherché par le conteur et finalement une troisième sculpture pour représenter la façon pour arriver à cet idéal (la transition). Il est possible alors de voir avec le conteur ce qu'il pense de cette transition.

REMARQUE(S)

Le conteur doit faire confiance au groupe pour venir raconter. Des exercices de confiance et d'écoute sont fortement suggérés avant de s'aventurer dans cet exercice.

TITRE **La ligne de monologues**

Plusieurs jeunes racontent une histoire personnelle parallèlement

DURÉE 10 minutes

CATÉGORIE **Improvisation**

DIFFICULTÉ 

OBJECTIFS

Individuel Parler de soi et s'exprimer, mettre en place des situations

Groupe Collaboration, empathie

DESCRIPTION

Un groupe de cinq ou six participants sont placés en ligne, debout, face au public (les autres participants).

À tour de rôle, ces participants s'avancent vers l'avant, en racontant une histoire ou un moment de leur vie.

Lorsque quelqu'un d'autre dans ce petit groupe décide de s'avancer en racontant son histoire, l'autre arrête de parler et recule à sa place initiale. Et ainsi de suite. Quand le meneur de jeu le juge pertinent, il arrête l'exercice pour donner la place à d'autres participants.

REMARQUE(S)

- 1- Le nombre de participants en ligne demeure à la discrétion du meneur de jeu.
- 2- Le participant qui est en train de raconter son histoire ne s'arrête jamais de parler jusqu'à ce que quelqu'un d'autre l'interrompe ou que le meneur de jeu arrête l'exercice.
- 3- Veillez à ce que les participants se donnent le temps de respirer et qu'ils prennent un rythme dans leurs récits.
- 4- Celui qui s'avance parle tout de suite, il coupe la parole de la personne qui raconte.
- 5- Le participant arrête son récit dès qu'il entend un autre parler, même s'il est à la moitié d'une phrase ou d'un mot.
- 6- Il n'y a pas d'ordre à suivre pour s'avancer et raconter son monologue

6. Suggestions de construction d'atelier

Dans cette section vous trouverez quatre ateliers déjà organisés pour une classe où les jeunes ne présentent pas de difficultés particulières, et un exemple d'atelier pour une classe présentant de multiples difficultés (apprentissage, comportement, etc.).

Atelier 1

Thème : La rencontre

Durée 75 minutes

Rituel d'ouverture

1. Entrée (5 minutes)

Le groupe est accueilli à l'extérieur du local. Le meneur de jeu rappelle aux jeunes qu'il est temps d'entrer dans l'espace théâtre et donc prendre un moment de silence pour être avec eux-mêmes, avant d'entrer dans le local et de se placer en cercle. Les lumières sont éteintes dans la salle. Lorsque tous sont en place, ils respirent profondément trois fois, on rallume les lumières, et le premier jeu débute.

Réchauffements et jeux

2. La balle (5 minutes)

Les participants se placent en cercle. Le meneur de jeu lance une balle imaginaire à un jeune en le nommant, le jeune reçoit la balle et la relance à une autre personne en la nommant. Le jeu continue pendant quelques minutes, jusqu'à ce que tous les jeunes aient participé au moins une fois. Après ces premières minutes, le meneur de jeu peut demander que chacun nomme son pays d'origine avant de lancer la balle à une personne du cercle en la nommant.

Une autre variante peut être de nommer une des langues que l'on connaît puis de lancer la balle à quelqu'un dans le cercle, en le nommant toujours.

3. La mappemonde (10 minutes)

Le meneur de jeu propose d'imaginer une mappemonde sur le sol, sur laquelle il définit les points cardinaux et un point de départ. Ce point de départ peut être le Québec. Si le Québec est choisi, tous peuvent se positionner sur le même point de départ. Par la suite, le meneur de jeu demande aux jeunes de se déplacer vers un pays de leur choix, en fonction de ce point, et ainsi l'espace-classe devient une représentation en 3D de la planète.

Les jeunes peuvent dire la raison pour laquelle ils désirent se rendre dans le pays qu'ils nomment et, s'ils le peuvent, dire quelque chose dans la langue de ce pays.

Ce jeu peut être raffiné : si plusieurs jeunes voyagent vers le même pays, ils peuvent se placer selon l'emplacement des villes et villages du pays qu'ils visitent, se rencontrer et discuter entre eux.

Exercices théâtraux

4. Salutation (10 minutes)

Les jeunes marchent dans l'espace de la classe en ne suivant aucune direction particulière, puis le meneur de jeu frappe sur un tambourin et demande aux jeunes de saluer la personne qui se trouve face à eux, dans la langue de leur choix et en faisant un geste approprié à cette reconnaissance de l'autre; puis la marche reprend dans la classe. Après quelques minutes et plusieurs salutations, le meneur de jeu propose divers contextes dans lesquels les personnes peuvent se retrouver : saluer un ami dans la rue, saluer ses parents en rentrant à la maison, saluer un grand-parent lors d'une fête, saluer une personne plus jeune, saluer un bébé, saluer une personne qui représente l'autorité, etc.

Remarque(s)

Si certains proposent de se serrer la main entre garçons et filles, cela peut occasionner un malaise. Si c'est le cas, le meneur de jeu peut proposer de se saluer comme chacun le désire ou comme chacun le fait dans son pays d'origine. Les façons de se saluer peuvent être gestuelles et/ou verbales.

Pour finir l'exercice, le meneur de jeu peut demander aux jeunes s'ils ont déjà vécu des malaises associés à certaines formes de salutation auxquelles ils ont été confrontés à leur arrivée au Canada ou ailleurs.

Histoires/improvisation

5. Partage d'une rencontre (40 minutes)

Le meneur de jeu forme trois ou quatre groupes. Dans chaque groupe, les jeunes échangent sur une rencontre importante qu'ils ont eue dans leur vie ou sur la première rencontre avec quelqu'un dont ils se souviennent.

Pour cette première fois, l'idée est que les jeunes partagent leur vécu; les jeux d'improvisation se feront lors des prochaines semaines.

Rituel de fermeture

6. Caléidoscope (5 minutes)

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle, à se mettre de dos (chacun dans sa bulle) et à revoir dans leur tête, les yeux fermés (si possible), pendant quelques secondes, les moments de l'atelier.

Les jeunes se retournent et se font désormais face; le meneur de jeu débute le partage en proposant aux jeunes de dire ce qu'ils ont aimé ou pas aimé de l'atelier. Le jeune dit un mot, une phrase représentant ce qu'il retient de l'atelier, puis lance la balle imaginaire à quelqu'un d'autre, et ainsi de suite.

Atelier 4

Thème : Les amis

Durée : 75 minutes

Rituel d'ouverture

1. Entrée (5 minutes)

Le groupe est accueilli à l'extérieur du local. Le meneur de jeu rappelle aux jeunes qu'il est temps d'entrer dans l'espace théâtre et de donc prendre un moment de silence pour être avec eux-mêmes, avant d'entrer dans le local et de se placer en cercle. Les lumières sont éteintes dans la salle. Lorsque tous sont en place, ils respirent profondément trois fois, on rallume les lumières, et le premier jeu débute.

Réchauffements et jeux

2. Démasquer le chef (10 minutes)

Deux jeunes sortent du local, et le groupe se choisit un chef. Celui-ci exécute un premier mouvement et les autres le suivent.

Les deux jeunes de l'extérieur entrent dans le local et, en observant le groupe, ils essaient de trouver le chef. Le chef varie bien sûr ses mouvements et le groupe copie le plus fidèlement possible ses mouvements. C'est souvent lors de ces changements de mouvements que le chef est démasqué.

Remarque(s)

- Le défi pour le groupe est de cacher le chef.
- La précision dans le mouvement est très importante.

Exercices théâtraux

3. Jeu de combat (15 minutes)

Former deux rangées, face à face : la rangée A et la rangée B. La rangée A mime un mouvement d'attaque avec les bras vers la rangée B, sans qu'il n'y ait de toucher. La rangée A avance et la rangée B recule avec un mouvement de réponse, jusqu'à arriver au mur. Par la suite, l'exercice se fait dans le sens inverse : B devient A. L'exercice est répété deux ou trois fois, jusqu'à avoir le contrôle des mouvements.

Dans un deuxième temps, les mouvements se font en suivant le rythme donné par l'animateur (les rythmes sont donnés avec les mains ou avec un instrument de percussion).

Variante(s)

- Selon la maturité du groupe et le contrôle des mouvements, on peut ajouter des mouvements avec les pieds, toujours sans se toucher.
- L'exercice peut se faire aussi en couple et en bougeant dans toutes les directions, comme dans un vrai combat, sans prévoir qui attaque en premier.

Remarque(s)

Rappeler aux jeunes le contrôle du mouvement et le respect des partenaires.

Histoires/improvisation

4.La photo (35 minutes)

Le meneur de jeu regroupe les jeunes en 3-4 équipes. Dans chaque équipe, les jeunes racontent de petites histoires en rapport avec le thème du jour (leur lien d'amitié).

Le meneur de jeu demande à chaque équipe de choisir une des histoires de l'équipe et la représenter aux autres groupes, comme une photo : chaque membre du groupe adopte une posture et un sentiment appropriés à cette situation. Puis les jeunes figent quelques secondes dans la position. Le meneur de jeu ou une autre personne est en charge de prendre une photo virtuelle à la fin de chacune des présentations. Suite à la présentation de chaque photo, un des jeune de chaque équipe raconte l'histoire que l'on vient de représenter.

Rituel de fermeture

5.Caléidoscope (10 minutes)

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle, à se mettre de dos (chacun dans sa bulle) et à revoir dans leur tête, les yeux fermés, pendant quelques minutes, les moments de l'atelier.

Le meneur de jeu débute le partage en proposant aux jeunes de dire ce qu'ils ont aimé au pas aimé de l'atelier. Un jeune dit un mot, une phrase sur ce qu'il retient de l'atelier, puis lance la balle imaginaire à quelqu'un d'autre, et ainsi de suite.

Atelier 8

Thème : Le voyage

Durée : 75 minutes

Rituel d'ouverture

1. Entrée (5 minutes)

Le groupe est accueilli à l'extérieur du local. Le meneur de jeu rappelle aux jeunes qu'il est temps d'entrer dans l'espace théâtre et de donc prendre un moment de silence pour être avec eux-mêmes, avant d'entrer dans le local et de se placer en cercle. Les lumières sont éteintes dans la salle. Lorsque tous sont en place, ils respirent profondément trois fois, on rallume les lumières, et le premier jeu débute.

Réchauffements et jeux

2. La tag (10 minutes)

Les jeunes se placent debout en cercle, en se tenant deux par deux, bras dessus, bras dessous. Deux personnes se portent volontaires pour débiter le jeu. Une première personne devient le chasseur et court pour attraper l'autre qui devient le chassé. Le chassé, pour se sauver, court, touche l'épaule d'une troisième personne et réintègre le cercle. La personne "attachée" à celle qui a été touchée devient le nouveau chassé et se sauve à son tour.

Plus le jeu devient chaotique, plus il y a de plaisir!

Exercices théâtraux

3. La valise (20 minutes)

La classe est divisée en deux groupes placés face à face. On place, au centre de la pièce, un cube (ou une chaise), qui représente une valise.

À tour de rôle, chaque jeune du premier groupe s'avance jusqu'à la « valise », et dépose quelque chose qu'il voudrait emporter avec lui s'il partait en voyage : ce peut-être un objet, une personne, un sentiment, une idée.

En déposant son « quelque chose », le jeune doit le nommer et dire pourquoi il voudrait l'emporter avec lui.

Lorsque tous les jeunes du premier groupe sont passés, les jeunes du deuxième groupe reflètent (voir l'exercice « Comment je me sens ») une des choses qu'ils ont entendues en s'avançant et en faisant un geste accompagné d'un son. Puis c'est au tour du deuxième groupe de mettre quelque chose dans la valise et au premier groupe de refléter.

Remarque(s)

Pour que les jeunes soient familiers avec l'idée de refléter une idée, un sentiment par un geste et un son, il faudrait qu'ils aient déjà fait des exercices utilisant cette compétence (par exemple, l'exercice « Comment je me sens »).

Histoires/improvisation

4. Voyager pour découvrir (25 minutes)

En petits groupes, les jeunes racontent un voyage important qu'ils ont fait ou rêvent de faire, à partir des réflexions suivantes : Qu'est-ce que je vois, je fais, je mange, j'expérimente? Qui je rencontre et dans quelle langue?

Chaque groupe choisit une histoire de voyage et la met en scène.

Lorsque les groupes sont prêts, le premier se met en place, pendant que les autres se regroupent dans une machine de voyage qui visite et se déplace et s'arrête devant le groupe 'jeu'. Celui-ci, après avoir présenté, rejoint la machine pendant que le deuxième groupe se met en place, et ainsi de suite.

Rituel de fermeture

5. Caléidoscope (10 minutes)

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle, à se mettre de dos (chacun dans sa bulle) et à revoir dans leur tête, les yeux fermés, pendant quelques minutes, les moments de l'atelier.

Le meneur de jeu débute le partage en proposant aux jeunes de dire ce qu'ils ont aimé ou pas aimé de l'atelier. Un jeune dit un mot, une phrase sur ce qu'il retient de l'atelier, puis lance la balle imaginaire à quelqu'un d'autre, et ainsi de suite.

Atelier 12

Thème : Les au revoir

Durée : 75 minutes

Rituel d'ouverture

1. Entrée (5 minutes)

Le groupe est accueilli à l'extérieur du local. Le meneur de jeu rappelle aux jeunes qu'il est temps d'entrer dans l'espace théâtre et de donc prendre un moment de silence pour être avec eux-mêmes, avant d'entrer dans le local et de se placer en cercle. Les lumières sont éteintes dans la salle. Lorsque tous sont en place, ils respirent profondément trois fois, on rallume les lumières, et le premier jeu débute.

Réchauffements et jeux

2. Leur choix (10 minutes)

Le meneur de jeu demande aux jeunes quels ont été leurs jeux préférés et auxquels ils auraient envie de jouer aujourd'hui.

Histoires/improvisation

3. Co-Construction et transformation (30 minutes)

- Le meneur de jeu propose de former trois ou quatre groupes.
- Il demande aux membres de chaque groupe de raconter de petites histoires en lien avec les départs (dire adieu, au revoir, etc.).
- Dans chaque groupe, une histoire est choisie parmi les histoires racontées. L'histoire est divisée entre les membres du groupe (chacun choisit de jouer une partie de l'histoire), et un des membres devient le conteur du groupe.
- Lorsque le conteur raconte l'histoire dans la langue de son choix, chacun des jeunes, l'un à la suite de l'autre, joue l'histoire telle que racontée, utilise des mouvements et des sons pour représenter leur jeu. Si l'histoire n'est pas racontée en français, le conteur la traduit à la suite de la présentation.
- Chaque jeune représente un nouvel élément de l'histoire.
- Lorsque l'histoire a été présentée, le conteur peut transformer ou non son histoire, en ajoutant un élément par exemple, et les jeunes de son groupe rejouent cette partie.
- Chaque groupe joue son histoire devant les autres selon les mêmes consignes.

Remarque(s)

L'emploi de tissus peut devenir très intéressant pour symboliser des objets ou émotions.

Rituel de fermeture

4. Caléidoscope (25 minutes) :

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle et à s'asseoir. Ils partagent sur tous les ateliers.

Suggestions de construction d'atelier pour une classe en cheminement particulier.

Atelier 8

Thème : Le voyage

Durée : 75 minutes

Rituel d'ouverture

1. Entrée (5 minutes)

Le groupe est accueilli à l'extérieur du local. Le meneur de jeu rappelle aux jeunes qu'il est temps d'entrer dans l'espace théâtre et de donc prendre un moment de silence pour être avec eux-mêmes, avant d'entrer dans le local et de se placer en cercle. Les lumières sont éteintes dans la salle. Lorsque tous sont en place, ils respirent profondément trois fois, on rallume les lumières, et le premier jeu débute.

Réchauffements et jeux

2. La tag (10 minutes)

Les jeunes se placent debout en cercle, deux par deux en se tenant bras dessus, bras dessous. Deux personnes se portent volontaires pour débiter le jeu. Une première personne devient le chasseur et court pour attraper l'autre qui devient le chassé. Le chassé, pour se sauver, court, touche l'épaule d'une troisième personne et s'attache à celle-ci. La personne "attachée" à celle qui a été touchée devient le nouveau "chassé" et se sauve à son tour.

Plus le jeu devient chaotique, plus il y a de plaisir!

Exercices théâtraux

3. La valise (15 minutes)

La classe est divisée en deux groupes. On place, au centre de la pièce, un cube (ou une chaise), qui représente une valise.

À tour de rôle, en passant d'un groupe à l'autre, et de façon volontaire, chaque jeune s'avance jusqu'à la « valise », et dépose quelque chose qu'il voudrait emporter avec lui s'il partait en voyage : ce peut-être un objet, une personne, un sentiment, une idée.

En déposant son « quelque chose », le jeune doit le nommer et dire pourquoi il voudrait l'emporter avec lui.

Remarque(s)

C'est un exercice qui demande que l'on prenne le temps de le faire car pour certains jeunes, il est difficile de nommer quelque chose...ou d'arrêter son choix sur une chose.

Histoires/improvisation

4.Voyager pour découvrir (40 minutes)

En petits groupes, les jeunes racontent un voyage qu'ils ont fait ou rêvent de faire, à partir des réflexions suivantes : Quelle était la situation, qui était là?

Chaque groupe choisit une histoire de voyage et la met en scène.

Chaque groupe présente son histoire à tous. Les jeunes peuvent poser des questions sur l'histoire jouée.

Rituel de fermeture

5.Caléidoscope (5 minutes)

Le meneur de jeu invite les jeunes à former un grand cercle, à se mettre de dos (chacun dans sa bulle) et à revoir dans leur tête, les yeux fermés, pendant quelques secondes, les moments de l'atelier.

Le meneur de jeu débute le partage en proposant aux jeunes de dire ce qu'ils ont aimé ou pas aimé de l'atelier. Celui-ci dit un mot, une phrase sur ce qu'il a aimé ou pas aimé de l'atelier, puis nomme une personne et lui lance une balle imaginaire et ainsi de suite.

Quelques références

Barudy, J. (1988). The therapeutic value of solidarity and hope. In D. Miserez (Ed.), **The trauma of exile** (pp. 135-152). The Netherlands: Martinus Nijhoff.

Boal, A. (1996). **Théâtre de l'opprimé**. Édition, La découverte, Paris.

Costa, E., Iborra, M., Maciel, R., Suardi, L., & Lykes, B. (1989). **Integral Workshops with children affected by state terrorism: mental health and human rights or creating a space from the margins**. No published manuscript.

Fox, J. (1994). **Acts of Service**. Spontaneity, commitment, tradition in the nonscripted theatre. Tusitala publishing.

Howards, G.S. (1991). A narrative approach to thinking, cross-cultural psychology and psychotherapy. **American Psychologist**, 46, 187-197.

Lopez, A. & Saenz, I. (1992). **Nuestro origen, nuestro exilio: de niño a niño**. México: Comité del Distrito Federal de Ayuda a Refugiados Guatemaltecos.

Lykes, M.B., & Farina, J.J. (1992). **Niños y violencia política**. Dossiers bibliográficos en salud mental y derechos humanos. Buenos Aires: Editado por Centro de Documentación.

Miller, K. E., Billings, D.L. (1994). Playing to grow: A primary mental health intervention with Guatemalan refugee children. **American Journal of Orthopsychiatry**, 64(3), 346-356.

Nathan, T. (1988). La migration des âmes. **Nouvelle Revue d'Ethnopsychiatrie**, 11, 25-42.

Rousseau, C., Bagilishya, D., Heusch, N., Lacroix, L. (1999). Jouer en classe autour d'une histoire. Ateliers d'expression créatrice pour les enfants immigrants exposés à la violence sociale. **Prisme**, 28, 88-103.

Rousseau, C., Benoît, M., Gauthier, M.F., Lacroix, L., Alain, N., Viger Rojas, M., Moran, A., Bourassa, D. (2007). Classroom drama therapy program for immigrant and refugee adolescents : a pilot study. **Clinical Child Psychology and Psychiatry**, 12(3), 451-465.

Rousseau, C., Drapeau, A., Lacroix, L., Bagilishya, D., Heusch, N. (2005). Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 46(2), 180-185.

Rousseau, C., Gauthier, M.F., Benoît, M., Lacroix, L., Moran, A., Viger Rojas, M., Bourassa, D. (2006). Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées : un programme d'ateliers d'expression théâtrale pour adolescents immigrants et réfugiés. **Santé Mentale au Québec**, 31(2), 135-152.

Rousseau, C., & Heusch, N. (2000). The trip: A creative Expression project for refugees and immigrant children. **American Journal of Art Therapy**, 17, 31-40.

Rousseau, C., Singh, A., et al. (2004). Creative expression

workshops for immigrant and refugee children. **Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry**, 43(2), 235-238.

Salas, J. (1991). **Improvising Real Life**. Personal stories in playback theatre. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.

Terr, L.C. (1991). Childhood traumas: An outline and overview. **American Journal of Psychiatry**, 148, 10-21.

Veyne, P. (1988). **Did the Greeks believe in their myths?** An Essay on the constitutive imagination. Chicago: University of Chicago Press.

Williams, C.L., & Berry, J.W. (1991). Primary prevention of accumulative stress among refugees: Application of psychological theory and practice. **American Psychologist**, 46(6), 632-641.

Winnicott, D. W. (1975). **Jeu et réalité; l'espace potentiel**. (Claude Monod et J.-B. Pontalis, Trans.) Paris : Gallimard.

Annexes

1 L'improvisation

Pour cette étape de l'atelier les jeunes sont divisés en petits groupes de 4 ou 5. Chacun raconte une histoire sur le thème de la journée et ensuite ils en choisissent une qu'ils présenteront en grand groupe.

Pour ce faire le conteur (jeune dont l'histoire a été choisie) doit préciser le temps et le lieu de l'action, décrire les événements qui se rattachent à son histoire. Puis il décide des personnages qui sont importants d'être représentés dans son histoire. Enfin il attribue les rôles à ses compagnons de jeu.

Il est important que les jeunes sachent que les garçons peuvent jouer des filles et inversement, qu'ils peuvent représenter des animaux, des objets etc. Ces concepts sont travaillés au fil des semaines lorsqu'ils font les exercices théâtraux.

Afin de préciser la pensée du conteur, il est utile qu'il donne un titre à son histoire, puis il peut penser à :

- Quel est l'événement important de l'histoire?
- Que veut-on faire passer comme informations et émotions dans chaque scène?
- Comment construire le personnage :
- Comment est-il physiquement? (démarche, respiration, traits particuliers)
- Quel est son caractère?
- Comment se comporte-t-il dans cette situation?
- Ce qu'il ressent durant l'histoire.

Il est important de clarifier et cerner les étapes du jeu théâtral :

- Que se passe-t-il en premier?
- Qui est là?
- Quelles sont les choses importantes qui doivent être dites et/ou faites pour que l'histoire soit comprise des autres jeunes à qui ils la présenteront?

En jouant l'histoire et son personnage, le jeune développe une compréhension de la façon dont il rend le personnage et fera un lien avec ses émotions intérieures. Le jeune s'investit émotionnellement dans la situation et développe sa capacité d'écoute et d'empathie.

Après avoir improvisé l'histoire, il est important de vérifier avec le conteur si ce qu'il a vu reflète son histoire, ses émotions.

C'est au meneur de jeu, d'offrir au conteur la possibilité d'explorer des scénarios alternatifs, c'est-à-dire de vérifier si le conteur aurait envie d'une autre fin, d'un autre dénouement ou encore aurait souhaité dire ou s'entendre dire quelque chose de différent que ce qu'il y avait dans l'histoire réelle. Si le conteur le désire, une nouvelle version de son histoire peut être jouée par les jeunes.

En conclusion, les improvisations permettent aux jeunes une compréhension des expériences vécues par les autres jeunes et des circonstances dans lesquelles elles se sont déroulées. Les jeunes apprennent à se connaître différemment et en général de façon plus empathique.

2 Le playback

Il s'agit d'une forme de théâtre qui a vu le jour en 1975, dans l'état de New York, grâce à Jonathan Fox et Jo Salas. Ce couple de comédiens, jeunes et engagés connaissait Moreno et le psychodrame. Ils avaient envie de communiquer directement avec le public, de lui faire partager leur passion pour le théâtre ainsi que leur envie d'un espace où les spectateurs puissent parler d'eux-mêmes. Ils ont fondé une troupe de théâtre d'improvisation où le public et les membres de la troupe, partagent des histoires, événements, et opinions personnels afin d'établir des liens entre eux, ce qu'ils appellent le fil rouge. Ces histoires personnelles, jouées avec respect et compréhension devant leur conteur, rapprochent les gens en démontrant que celles-ci touchent d'une façon ou d'une autre les histoires personnelles de chacun.

Cette forme de théâtre offre une structure bien particulière qui aide à l'ouverture et à gagner la confiance du public afin qu'ils partagent des histoires importantes pour eux et puissent y découvrir un sens autre.

Un rituel d'ouverture lance le thème et donne le ton puisque chacun des comédiens (au moins 3) raconte une anecdote en relation avec la thématique et les autres comédiens en représentent les diverses facettes. Tous racontent quelque chose et ensuite un meneur de jeu, s'adresse au public afin que les spectateurs, à leur tour, s'expriment en relation avec le thème. Ces vignettes seront reprises par les comédiens et le musicien. Plusieurs modes de représentation facilitent cette étape; sculptures fluides, paires, vocifération, losange etc.

Lorsque le meneur de jeu le juge opportun, il passe à l'étape où il demande à quelqu'un du public de venir raconter une histoire (en lien avec le thème). Cette histoire peut être réelle, ce peut être un souhait, un rêve etc. Le conteur, choisit lui-même quel comédien convient pour tel personnage de son histoire. Ensuite, celle-ci est jouée, avec une narration souvent symbolique, métaphorique qui recherche les éléments essentiels de l'histoire. Tout cela est accompagné de musique qui peut devenir à son tour un personnage, et ainsi établir un climat particulier et intensifier l'action. La musique accentue les moments clés de l'histoire, elle accompagne et aide à contenir les émotions.

Un rituel de fermeture vient clore cet échange et offre une dernière fois au public, la possibilité de partager ce qu'il ressent.

Au fil des années, Fox et Salas ont fondé une école qui offre une formation bien structurée pour ceux qui ont envie de former une troupe, ou travailler dans ce sens. Playback s'est multiplié et une centaine de troupes autonomes à travers le monde se sont créées et poursuivent ainsi la philosophie initiale de cette forme théâtrale; se rencontrer, partager et devenir plus tolérants les uns envers les autres.

3 Le théâtre de l'opprimé

Le «Théâtre de l'Opprimé», développé par le brésilien Augusto Boal dans les années 70, est la systématisation de multiples exercices (monologues corporels), de jeux (dialogues corporels) et de techniques de théâtre (image, chœur, forum) qui peuvent être utilisés par des acteurs, aussi bien que par des non-acteurs. Pour Boal, le théâtre est une forme de connaissance de soi et du monde et doit donc être un moyen pour transformer la société. Selon lui, le théâtre peut nous aider à construire notre avenir au lieu de simplement rester passif. Boal propose deux principes fondamentaux : le spectateur doit être protagoniste de l'action dramatique et doit se préparer à être protagoniste de sa propre vie. Pour cela il faut donner au public les outils dramaturgiques afin qu'il devienne les protagonistes et non les témoins du spectacle ou par extrapolation, de leur vie.

Dans cette forme de théâtre, les spectateurs participent directement au spectacle en proposant le thème de la pièce et en proposant des pistes de solution à l'histoire représentée par les acteurs. Ceci est en fait ce que Boal nomme « la dramaturgie simultanée ». C'est donc dire qu'en passant par la fiction, le spectateur essaie de transformer sa propre réalité, ce qui le prépare ultimement à agir dans sa vie quotidienne.

L'ensemble des techniques développées par Boal servent à exprimer de façon verbale et métaphorique la réalité sociale et politique des spectateurs, tout en offrant un espace sécuritaire pour jouer des scénarios alternatifs aux situations données et ainsi explorer diverses avenues qui peuvent aider à transformer le vécu quotidien de ces spectateurs.

Somme toute, on peut dire que le théâtre de l'opprimé est d'abord et avant tout une approche sociologique du théâtre. Il se situe à la limite de la fiction et de la réalité, surtout lorsque le spectateur participe directement à la solution scénique, propose des thèmes, des conflits, des personnages, des rêves et des intérêts qui font en sorte qu'il puisse s'identifier à la pièce et au groupe social auquel il appartient. Par ailleurs, il est important de souligner que cette méthodologie demande à l'artiste de théâtre de revêtir une fonction sociale qui exige de l'acteur une conscience sociale. Enfin, et dans un autre ordre d'idée, on peut conclure en disant que le théâtre de l'opprimé fait un contrepoint intéressant par rapport au théâtre commercial.

4 Article :

« Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées »

Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées : un programme d'ateliers d'expression théâtrale pour adolescents immigrants et réfugiés

Cécile Rousseau*

Marie-France Gauthier**

Maryse Benoît***

Louise Lacroix****

Alejandro Moran*****

Musuk Viger Rojas*****

Dominique Bourassa*****

La migration à l'adolescence est particulièrement délicate à cause du fardeau conjugué que représente à ce stade de la vie l'intégration des multiples pertes associées à la migration et l'adaptation au statut de jeune adulte. Le programme d'ateliers d'expression théâtrale vise à faciliter l'adaptation des adolescents immigrants et réfugiés à leur nouvel environnement à partir d'un travail créatif autour des enjeux identitaires liés à la migration et à un statut de minorité. Ces ateliers conjuguent une approche inspirée du théâtre playback qui permet une mise en scène du vécu personnel et le théâtre forum de Boal qui met l'accent sur la transformation collective de l'expérience. Les résultats d'une évaluation qualitative des ateliers d'expression théâtrale suggèrent que ceux-ci constituent un lieu d'expression où les participants se sentent en sécurité et soutenus par l'équipe ainsi que par le caractère rituel du jeu théâtral. Les ateliers permettent de représenter la multiplicité des valeurs et des références internes et externes de l'adolescent et de les renégocier sans dichotomiser le « eux » et le « nous », en s'adressant aux questions de justice sociale qui se posent à la collectivité. Ils favorisent aussi l'élaboration des transitions de l'adolescence en permettant l'évocation des pertes de la migration et le passage vers une identité hybride.

* MD, Département de psychiatrie transculturelle pour enfants, Hôpital de Montréal pour enfants.

** M.A., Département de psychiatrie, Université McGill.

*** M. Sc., Département de psychiatrie transculturelle pour enfants, Hôpital de Montréal pour enfants.

**** M.A., Département de psychiatrie, Université McGill. ; Department of Creative Art Therapies, Concordia University.

***** Comédien professionnel.

***** M.A., Département de psychiatrie transculturelle pour enfants, Hôpital de Montréal pour enfants.

***** B.A., Département de psychiatrie transculturelle pour enfants, Hôpital de Montréal pour enfants.

L'adolescence est une période de transition entre l'enfance et l'âge adulte définie dans un contexte culturel occidental bien particulier, qui prend des rythmes et des formes différentes suivant les cultures. Cependant, avec la mondialisation, les formes traditionnelles de passage vers la maturité se sont créolisées (Diouf et Collignon, 2001) et les identités des jeunes immigrants et réfugiés se construisent dans un va-et-vient entre identités collectives (ethniques, nationales, raciales, religieuses, de genre, de groupe, etc.) et identités personnelles. Deux pôles, soit l'absence d'identité et d'appartenance ou la centration sur une identité unique qui définit la personne comme radicalement différente d'autres humains, peuvent générer des problèmes, personnels et groupaux importants (Nathan, 1994). Entre ces pôles, le jeu des identités va baliser le monde du possible, ouvrant de multiples portes dans le cas d'identités dominantes, suggérant un éventail de stratégies de résistance dans le cas d'identités minoritaires en situation de marginalisation ou d'exclusion (Camino et Krulfeld, 1994 ; Rousseau, 1998).

Si le décalage culturel entre les migrants et la société hôte est évident et oblige les jeunes à négocier des façons différentes d'être au monde, à la maison, à l'école et dans la rue, des éléments contextuels de l'expérience migratoire influencent directement la construction identitaire (Lashley, 2000 ; Rousseau et al., 1999). L'apprentissage d'une position minoritaire en période post-migratoire et en particulier l'expérience de la discrimination et de l'exclusion sociale ou économique, structurent aussi l'identité. La résolution et l'intégration des expériences tant pré-migratoires que post-migratoires se fondent partiellement sur le construit identitaire qu'elles ont contribué à forger. Dans l'espace public, groupal et interpersonnel, les adolescents expriment leurs diverses identités à la fois explicitement et implicitement, de façons verbale et non verbale. L'identité d'un jeune s'élabore dans un va-et-vient entre son histoire personnelle et les histoires qu'il partage ou emprunte à ses groupes d'appartenance. La possibilité d'utiliser de multiples histoires et de pouvoir les transformer est protecteur dans la mesure où elle permet à la fois une réappropriation d'histoires fondatrices et le recours à un large éventail de stratégies d'adaptation pour faire face aux défis et aux difficultés qui surgissent (Foxen, 2000).

Le programme d'expression théâtrale que nous décrivons dans cet article vise à faciliter la réappropriation et le partage d'histoires collectives des jeunes immigrants et réfugiés de façon à soutenir la construction du sens et de l'identité dans l'histoire personnelle. La constitution d'identités collectives solides et multiples et leur négociation par le travail théâtral de groupe peut favoriser : 1. La construction du sens (après des traumatismes et des séparations) ; 2. Les processus de deuil (des pertes de personnes, de pays, d'attentes ou de rêves) ; 3. La valorisation de la différence et la construction d'une résistance créatrice (qui n'enferme pas dans des cercles d'exclusion encore plus grands) ; 4. Le développement de multiples appartenances qui élargissent le champ des stratégies disponibles.

Expression théâtrale, conflits et transformation personnelle et sociale

L'expression artistique et théâtrale est un levier important au moment de l'adolescence car elle peut servir à exprimer et contenir la souffrance associée aux transformations de cette période du cycle de vie tout en canalisant les forces de l'adolescent et son idéalisme (Emunah, 1985 ; Emunah, 1990). L'expression théâtrale présente plusieurs avantages par rapport à une thérapie de groupe verbale : elle facilite l'expression non verbale

particulièrement importante pour les jeunes présentant des limites à ce niveau, et permet de mettre en scène les conflits et l'exploration de diverses avenues menant à des solutions dans un environnement sécuritaire (Shuttleworth, 1981). Pour les adolescents, le théâtre est aussi un espace de jeu avec des métaphores permettant de s'approprier et de prendre des distances avec des expériences personnelles, familiales et collectives (MacCormack, 1997). La possibilité d'exprimer et de s'approprier simultanément des identités multiples et ambivalentes est une des clés du pouvoir de transformation du théâtre. Cette transformation de la conscience s'effectue dans un cadre rituel qui lui confère un caractère ludique (Myerhoff, 1990). Le cadre rituel et le caractère ludique contiennent les histoires, les images et les affects évoqués, sans que ceux-ci ne débordent les acteurs ou les spectateurs. Le rituel devient à la fois une forme de savoir, un mode d'apprentissage et une façon de contrôler ou d'influencer des événements (Brockett, 1977).

Le théâtre « playback » est un courant théâtral basé sur l'improvisation qui mise sur la transformation personnelle et sociale à partir du partage d'une expérience théâtrale au sein d'un espace rituel (Fox, 2000a ; Fox, 2000b). Il s'agit de créer « un monde entre les mondes » qui, en modifiant le cadre temporel et spatial, permet de travailler autour d'une intention partagée qui se fonde sur la conscience d'une responsabilité sociale et éthique, autour d'un thème précis (par exemple, le racisme, la migration, les inégalités) ou de façon plus large autour d'un engagement pour la justice sociale. Le théâtre playback s'inspire de plusieurs courants de théâtre engagé. Ainsi, il emprunte à Moreno (1947) la volonté de rejoindre les silencieux, les isolés, ceux qui se définissent ou sont perçus comme différents. Il rejoint Boal (1979) et Freire (1970) dans leur désir de promouvoir une position de sujet pour les marginalisés et les exclus, qui puisse leur redonner un pouvoir sur eux-mêmes et sur leur environnement. Enfin, il emprunte également aux réflexions de Turner (1974 ; 1981) qui suggère que le théâtre donne accès à un espace liminal qui confronte les structures sociales, parce que la parole qu'il permet n'obéit pas aux mêmes lois. Les liens ainsi générés au sein d'un groupe sont « anti-structurels » parce qu'ils sont essentiellement non différenciés, égalitaires, directs et non rationnels. En résumé, le théâtre playback vise à mettre en scène des drames personnels issus de la société contemporaine, en secouant ou en abolissant temporairement les structures établies afin de permettre à de nouvelles relations de groupe d'émerger (Fox, 1993). Le cadre rituel doit cependant être maintenu avec soin afin que l'intervention ne dérive pas vers le règlement de conflits personnels ou même vers l'intensification d'affrontements collectifs (Fox, 2000a ; Fox, 2000b).

Description de l'intervention

Le programme d'expression théâtrale a été élaboré par l'équipe de Pédopsychiatrie transculturelle de l'Hôpital de Montréal pour Enfants, le département d'art-thérapie de l'université Concordia et l'école secondaire Saint-Luc. Durant les premières années de sa mise en place, plusieurs projets s'adressant à deux clientèles différentes choisies par l'école, soit des classes d'accueil et de post-accueil et des classes régulières ont été réalisés. La fréquentation d'une classe d'accueil est une étape dans le processus d'intégration scolaire et linguistique d'adolescents immigrants et réfugiés nouvellement arrivés au Québec. L'adolescent qui ne satisfait pas les exigences d'apprentissage de la classe d'accueil durant l'année scolaire, est dirigé vers une classe de postaccueil avant d'intégrer les classes régulières.

Les ateliers s'échelonnent sur 10 semaines, à raison d'une séance de 75 minutes par semaine. Ils sont intégrés à l'horaire régulier des classes et sont animés par l'équipe du projet, qui s'appelle « Pluriel », en collaboration avec le professeur de la classe. Les membres du groupe Pluriel possèdent une formation en art (dramathérapie, art thérapie, arts plastiques, théâtre, musique) et/ou en psychologie. Ils ont des origines culturelles diverses (Afrique, Amérique latine, Caraïbes, Québec) et sont habitués à improviser et à contenir des situations parfois délicates.

Le programme s'inspire du théâtre playback et du théâtre forum de Boal au niveau des éléments suivants :

1. Les ateliers visent à générer un climat de sécurité et de respect, où il est possible d'aborder des tensions éventuelles, tout en étant assuré que celles-ci seront contenues par le groupe ;
2. La performance artistique n'est pas un des objectifs visés, ce qui est exprimé demeure dans le groupe et n'est pas présenté sous forme de spectacle ;
3. La structure théâtrale est celle du playback : un directeur du jeu coordonne et contient l'histoire qui se déroule, il dirige un groupe d'acteurs (quatre intervenants et des jeunes) et un groupe de musiciens (1 intervenant et des jeunes) autour d'un récit ;
4. Comme dans le théâtre forum il y a possibilité de transformer les histoires racontées à partir de scénarios alternatifs développés par les jeunes. Contrairement au théâtre playback cependant, les histoires amenées par les jeunes et mises en scène ne sont pas uniquement des histoires directement vécues par l'individu (ce qui permet de respecter la distance parfois nécessaire et d'éviter des phénomènes de retraumatisation), mais aussi des histoires « personnelles », c'est-à-dire, portées et interprétées par le jeune et qu'il amène comme représentant une part de son expérience de vie.

Les ateliers sont structurés autour des mêmes principes durant les dix semaines, bien que l'implication des jeunes ainsi que la complexité des thèmes abordés s'accroissent avec le temps et l'aisance des jeunes par rapport au médium théâtral. Dès la deuxième rencontre, l'équipe propose au groupe un jeu qui permet une valorisation de l'identité personnelle tout en encourageant l'écoute et l'appréciation de l'autre et de ses différences. Les jeux proposés varient et se situent parfois au tout début de l'atelier ou en second lieu. Ils servent de réchauffement kinesthésique et d'éveil sensoriel. Ils aident le groupe à mieux se connaître et à développer la confiance tout en stimulant l'humour et l'imagination. Ensuite, (ou avant) les intervenants présentent le thème de la semaine en y associant un vécu personnel mis en scène par les autres membres de l'équipe et par les jeunes quand ils sont familiarisés avec le déroulement des sessions. Les thèmes sont très ouverts et stimulent la réflexion et l'exploration de domaines comme l'appartenance ou encore l'exclusion, la migration, les voyages, les passages d'une culture à une autre. Les intervenants s'inspirent aussi d'un outil développé par Rousseau et De la Aldea à Montréal et au Pérou pour travailler autour de thèmes précis (la violence, la migration). Les participants écrivent sur de grands papiers de courtes histoires autour d'un thème (Ces histoires peuvent être des histoires vécues ou entendues, très proche ou apparemment éloignées du vécu du jeune). Celles-ci sont ensuite affichées tout autour de la salle et les participants choisissent celles qu'ils souhaitent mettre en scène. L'ensemble des histoires écrites reste au mur durant tout le travail du groupe et constitue une « maison d'histoires » qui représente une partie des histoires portées par le groupe. Les histoires qui ne sont pas choisies sont aussi importantes et significatives que celles qui le sont. L'histoire racontée spontanément ou l'histoire écrite et choisie est alors jouée par les intervenants et les jeunes et peut, si le conteur le souhaite, être rejouée en mettant en scène des scénarios alternatifs proposés par le conteur d'abord, puis par tout le groupe. Il s'agit de construire une situation transformée où le conteur, et les autres, reprennent un certain pouvoir que ce soit en infléchissant le sens, en construisant une relation en créant une ouverture ou un dialogue avec l'autre qui manquait dans l'histoire initiale.

Méthodologie

Les ateliers font partie du programme de la classe et ne constituent pas en eux-mêmes une recherche. Un projet de recherche qualitatif et quantitatif a été réalisé après une phase de co-développement du programme avec les intervenants scolaires (Rousseau et al., sous presse ; Rousseau et al., 2005a).

Ce texte comprend deux types de données : des données expérientielles qui proviennent des réflexions et observations de l'équipe d'intervention et des professeurs durant les années de développement du programme ; des données provenant de l'observation participante associée à la recherche qui s'est déroulée après la finalisation du contenu du programme. Cette recherche a été approuvée par le Comité d'éthique de l'Hôpital de Montréal pour enfants et les adolescents participants et leurs parents ont signé un formulaire de consentement. Étant donné qu'il s'agit d'une activité scolaire, ceux qui ne désiraient pas participer à la recherche (10 %) ont quand même pu s'intégrer aux ateliers, mais aucune donnée à leur sujet n'a été recueillie. Afin de respecter l'anonymat et la confidentialité, les vignettes rapportées dans le cadre de cet article ont été modifiées de façon à ce que les jeunes impliqués ne soient pas reconnaissables.

L'évaluation qualitative du programme a été effectuée de deux façons. D'une part, durant les trois années de développement du projet, les professeurs participants, les autres intervenants scolaires et l'équipe responsable des ateliers se sont réunis régulièrement pour faire le point sur l'intervention. Une rencontre de concertation s'est tenue à la fin de chaque année, afin de dégager des lignes directrices pour la poursuite du projet et d'identifier les transformations nécessaires. D'autre part, lors de la recherche quantitative et qualitative formelle, les histoires 140 Santé mentale au Québec racontées par les jeunes lors de chaque session ont été transcrites et les interactions et dynamiques groupales documentées par un observateur. Six groupes, réunissant entre 15 et 30 élèves, ont été observés durant un cycle complet d'ateliers. La grille d'observation comprenait de plus une documentation des relations entre les jeunes et du climat général de la classe au début, au milieu et à la fin de chaque session. L'analyse du matériel recueilli lors de l'observation participative des différentes sessions a porté sur : 1. les thèmes dominants abordés par les adolescents, 2. les dynamiques de groupe récurrentes en examinant en particulier l'émergence de solidarités en termes de soutien groupal ou de tensions, 3. l'influence d'un contexte extérieur spécifique, la guerre en Iraq. Le contenu et la forme des sessions entourant le déclenchement de la guerre en Iraq ont été analysés de façon à voir dans quelle mesure les ateliers constituaient un lieu d'élaboration collective de cette expérience pour les adolescents.

L'analyse s'est effectuée en trois temps. Tout d'abord, après chaque session une discussion d'équipe en présence de l'observateur avait pour objectif de valider les perceptions de celui-ci et parfois de clarifier les divergences de perceptions face aux dynamiques observées de façon à comprendre les décalages éventuels entre les différents acteurs. Ensuite, 2 personnes non impliquées dans l'intervention ont lu l'ensemble des observations de façon à dégager les récurrences au niveau des thèmes et des dynamiques. Dans un troisième temps, ces personnes ont reflété les résultats de leur analyse à l'équipe d'intervention et aux enseignants de façon à confirmer ou nuancer les profils identifiés.

Résultats

Nous présenterons en premier lieu la perception des professeurs et des intervenants, telle que recueillie lors du développement du projet, puis ce qui a émergé de l'analyse des observations participantes.

La perception des professeurs et de l'équipe d'intervenants

Les professeurs ont dans l'ensemble beaucoup apprécié l'intervention qui leur a permis de mieux connaître leurs élèves. Ils ont rapporté que ces derniers avaient aimé le programme et étaient contents de revenir aux sessions subséquentes. Plusieurs élèves ont directement exprimé aux professeurs que les ateliers leur donnaient la capacité de nommer ce qui se passait pour eux et leur apportait un certain soulagement. « Ça m'aide à mieux me sentir ». Dans d'autres cas, ce sont les professeurs qui ont observé des changements positifs dans le comportement des élèves et dans leur perception d'eux-mêmes. Certains Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées 141 professeurs ont été surpris de voir s'exprimer des élèves habituellement silencieux.

Les enseignants ont souligné que le côté rituel de l'intervention conférait à l'espace des ateliers un caractère un peu sacré où les élèves se sentaient en sécurité. Le contenu des histoires discutées dans les ateliers n'est pas sorti dans les couloirs et aucun manque de respect relatif à celui-ci n'a été observé. Les élèves avaient pris conscience qu'ils pouvaient décider de leur niveau de participation et ne se sentaient pas contraints à parler. Certains aspects du langage, utilisé par les élèves, étaient cependant questionnés par les professeurs qui ne favorisaient pas ce type d'expression dans leurs cours (par exemple l'emploi d'un langage utilisé dans la rue dans le cadre de dialogues). Après discussion entre les professeurs et l'équipe il a été entendu que les ateliers pouvaient avoir leurs propres règles d'expression de façon à rendre possible l'expression de l'expérience complète du jeune, dans la mesure où il y avait accord au niveau des valeurs fondamentales de respect mutuel.

Les membres de l'équipe ont, quant à eux, été émerveillés par la confiance que témoignaient les adolescents au groupe en apportant des histoires très significatives pour eux et par le climat de respect qui prévalait en général. Ils ont apprécié le support des professeurs et leurs questionnements par rapport à certains aspects des ateliers. La composition multiethnique, multiâge et pluridisciplinaire de l'équipe s'est révélée un atout important pour comprendre, refléter et transformer les histoires proposées par les jeunes. Certains intervenants se sentaient plus directement interpellés ou repoussés par des histoires spécifiques et l'écart entre les perceptions des membres de l'équipe devenaient une caisse de résonance permettant de mettre en scène de façon centrale la richesse et les tensions liées à la multiplicité.

Les thèmes dominants : du quotidien de l'adolescence à la construction identitaire

Tel que prévu, plusieurs histoires ont abordé les défis de la migration, les enjeux d'une société pluriethnique et les préoccupations personnelles et identitaires propres à l'adolescence. L'équilibre relatif entre les thèmes abordés et leur poids émotionnel est intéressant. Les adolescents appréciaient le rire et la détente associés à des histoires qui abordaient les aspects comiques de dilemmes quotidiens et utilisaient ces histoires plus légères ou carrément drôles pour rompre la lourdeur ou le malaise associés à des histoires tristes ou anxiogènes. Cela leur permettait d'accompagner leurs pairs dans des émotions moins agréables sans toutefois se sentir trop envahis ou écrasés par celles-ci.

La très grande majorité des histoires racontées par les adolescents sont des histoires qu'ils ont vécues personnellement et dans lesquelles ils ont eu un rôle actif ou parfois de témoins. Un premier ensemble d'histoires touche leur vie dans le pays d'origine et évoquent les liens affectifs perdus ou transformés par la migration : les grands-parents, les amis avec lesquels on se demande comment conserver les liens. Des anecdotes d'enfance racontant des petites histoires de courage ou de peur émergent aussi : tomber d'un arbre, sauter dans la mer, « sauver » une fille. Elles se mêlent aux récits de rites initiatiques plus formels (comme la fête de « Quinceñera », les quinze ans des jeunes filles pour les Latino-américains) et semblent constituer des moments de passages qui répondent en écho aux moments qui, dans le pays hôte, constituent les marqueurs de l'âge et de l'arrivée à l'âge adulte. Le moment de la migration elle-même est aussi objet d'histoires : déchirures et inquiétudes face à ceux que l'on laisse, mais aussi tracasseries multiples autour des procédures migratoires (visas, papiers, etc...)

Un deuxième ensemble d'histoires illustre la vie dans le pays hôte. : les jeux, les défis et les transgressions dans les relations avec les pairs, souvent accompagnés d'une affirmation identitaire qu'elle soit discrète ou massive. Les relations amoureuses qui se jouent dans un espace inconnu en franchissant fréquemment les frontières ethniques, religieuses ou linguistiques : être amoureux mais ne pas « savoir » les mots pour le dire.

Un jeune mexicain raconte qu'il aime une fille musulmane. Il est fier d'être mexicain mais n'est pas d'accord avec tous les aspects de sa culture. Malheureusement, il ne peut pas téléphoner à cette fille car ses parents l'interdisent. Il n'est pas religieux et dit ne pas croire comme elle. Il trouve cela difficile et préférerait parfois être au Mexique parce qu'au moins là-bas il connaît les règles du jeu. Il est très touché par la mise en scène de son histoire. Il dit avoir des frissons quand on lui offre de modifier la fin : il imagine qu'il part avec celle qu'il aime, pour un autre pays.

Le quotidien de l'école est très présent : les parents mécontents du bulletin, les pressions des professeurs. Parfois l'atelier devient un lieu pour parler indirectement au professeur ou avoir avec lui des échanges qui n'ont pas lieu dans le cadre des cours. Enfin, un troisième ensemble d'histoires décrit leurs réactions personnelles ou collectives à l'actualité internationale, particulièrement lors d'événements très médiatisés. Le racisme n'est pas directement nommé, les adolescents rapportent plutôt les stéréotypes dont ils sont l'objet et l'inégalité des relations avec la majorité est suggérée en filigrane.

Plusieurs histoires abordent la complexité de la construction identitaire pour les adolescents immigrants et l'influence des pertes significatives et de l'éloignement familial sur ce processus. Les jeunes oscillent entre la représentation d'une identité idéale qui leur restituerait la place sociale ou familiale qu'ils ont perdue à cause de la migration et l'évocation du deuil lié à cette perte.

Guillaume est un jeune garçon de 15 ans de père camerounais et de mère canadienne. Son histoire raconte son plus grand rêve : un premier voyage au Cameroun. Il décrit son arrivée à l'aéroport et sa rencontre avec des membres de la famille étendue. Il parle de tous ces gens qui l'entourent et qui le reconnaissent comme l'un des leurs. Il nomme son sentiment d'arriver enfin chez lui, sa joie et la chaleur humaine dont il se sent entouré. Entre les lignes on peut lire le manque, le fait qu'il ne se sente pas vraiment chez lui dans le pays si froid, si blanc où il est né, et qui est le pays de sa mère.

Anne est chinoise, elle a 16 ans. Elle veut voir jouer une page de son histoire familiale qu'elle trouve difficile. Sa nièce, qui a à peu près le même âge qu'elle, doit se marier un peu à contrecœur dans le cadre d'un mariage arrangé par sa famille. Elle-même s'oppose à ce mariage traditionnel et souhaiterait pouvoir aider sa nièce, mais elle se sent impuissante parce qu'étant au Canada, elle a perdu l'influence qu'elle aurait pu avoir en tant que tante. Elle manifeste sa tristesse après la présentation de son histoire et l'intervenant lui demande si elle désire que l'on rejoue l'histoire en la transformant. Elle accepte et modifie l'histoire de façon à récupérer, en Chine, son statut de tante et à pouvoir empêcher le mariage. Dans l'histoire d'Anne, modernité et tradition s'affrontent de façon complexe : il y a à la fois désir d'affranchissement face à certaines coutumes (ici le mariage arrangé) et désir de reprendre le pouvoir que lui autoriserait la hiérarchie familiale et qu'elle a perdu au cours de la migration.

Identités rêvées, revendiquées, perdues, implicites se mélangent dans des rapports complexes et complémentaires. Au-delà des différences identitaires de toutes natures qui séparent les adolescents, le partage de ces interactions complexes, d'une identité essentiellement créole et hybride les rapproche. Au travers de la confusion émerge la multiplicité des possibles.

Dynamique de groupe et tensions créatrices

Brisant le cadre habituellement harmonieux des ateliers, certaines sessions font émerger des tensions importantes qui révèlent probablement les tâches aveugles de l'un ou l'autre des acteurs impliqués.

Une jeune fille iranienne âgée de 15 ans écrit une histoire dans le cadre de la « maison d'histoire ». Elle mène une campagne bruyante auprès de ses compagnons pour que son histoire soit choisie et jouée. L'histoire est très dramatique. Elle parle d'un homme réfugié du Moyen-Orient qui assassine sa femme parce que celle-ci s'émancipe trop. Elle donne des détails sanglants et insiste sur le rôle du bébé témoin qui pleure de façon déchirante. L'élaboration de l'histoire met en lumière que la femme a reçu sa citoyenneté canadienne la journée avant le crime et que la famille étendue n'a jamais réussi à reprendre les enfants que le tribunal a confiés aux institutions de la société hôte.

Le professeur est très perturbé par l'histoire, il se sent trahi et a l'impression qu'il s'agit d'une mise en scène mélodramatique pour saboter le travail des ateliers. L'équipe au contraire pense que l'histoire, au-delà de son aspect sensationnaliste parle de la violence institutionnelle de la société hôte et de la façon dont celle-ci dérange la vie des familles immigrantes en modifiant les rôles, mais aussi en leur enlevant ce qu'elles ont de plus précieux : leurs enfants. Un travail intense entre l'équipe et le professeur permet de contenir les affects déclenchés par l'histoire.

Durant quelques sessions, un groupe de jeunes amène de multiples histoires de poupées robots qui évoluent dans un monde virtuel et fragmenté. Les histoires apparaissent comme une série d'événements plus ou moins déconnectés, d'où ressort surtout une impression de grande confusion. Cette fois-ci c'est l'équipe qui réagit et se sent perdue, et d'une certaine façon, dérangée par ces histoires qui n'ont ni queue ni tête. Une réflexion de groupe permet d'émettre l'hypothèse que les histoires présentées par les jeunes représentent sans doute une partie de leur réalité : la difficulté de reconstituer un univers de sens et la place grandissante du sentiment d'absurdité. Le monde virtuel avec ses nouvelles relations mais aussi et surtout, ses pseudo-relations et sa

fragmentation représente un miroir de cette nouvelle réalité. L'équipe réalise alors qu'il lui est plus difficile de contenir cette confusion et ce sentiment de chaos que d'affronter des signifiants lourds d'émotions comme la colère et la tristesse.

Les tensions du groupe ont donc agi comme révélateurs. Alors que tous s'accordaient sur le besoin pour les jeunes d'un espace de parole ouvert, certaines choses s'avéraient difficiles à entendre : la violence de la société hôte pour le professeur, la place de l'absurdité dans la vie des jeunes pour l'équipe. La capacité de ne pas agir ces tensions en termes d'interdit d'expression mais de pouvoir contenir le malaise qu'elles suscitaient a permis d'élargir l'espace d'expression et de transformer la Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées 145 perception et la compréhension que les intervenants et professeurs avaient des jeunes.

Parler de la guerre ou ne pas en parler ?

Durant l'hiver 2003, les ateliers se sont déroulés alors que la guerre menaçait d'éclater en Iraq, et ensuite durant la guerre elle-même. Celle-ci a été amenée soit directement, soit en toile de fond par les jeunes et par l'équipe au cours de différentes sessions. De façon transversale, d'une session à l'autre et à l'intérieur d'une même session, on notait un va et vient entre le besoin d'évoquer directement ou indirectement la guerre et les affects soulevés par celle-ci et un désir de dégageant, de se changer les idées en riant et en mettant en scène des sujets légers. La période de la guerre a fait émerger des thèmes évoquant le conflit et l'impuissance, mettant en jeu d'une part la fascination et l'excitation relié au combat, d'autre part la négociation avec des enjeux moraux.

Un jeune romain raconte l'affrontement entre 2 groupes de jeunes engagés dans les cadets de l'armée. L'un des groupes provoque l'autre et cherche à se battre mais son leader se retrouve coincé entre son désir d'en découdre et son obligation de maintenir la paix. Les deux groupes se séparent finalement lorsque le groupe qui était provoqué décide de quitter les lieux. Le groupe agresseur savoure une demi-victoire tout en regrettant ce dénouement. Il n'est pas vraiment clair s'ils regrettent le fait qu'il n'y ait pas eu de vraie bataille ou plutôt une victoire facile après laquelle ils se retrouvent en position d'agresseur. Le récit est long, très confus, l'équipe essaye de préciser l'histoire et n'y arrive pas. Le jeune n'est pas satisfait de l'interprétation, la classe s'impatiente, un sentiment de malaise diffus domine.

Dans d'autres cas, l'empathie pour ceux qui vivent la guerre est directement nommée, mais aussi le sentiment de soulagement de se sentir à l'abri et en sécurité.

Une jeune fille raconte comment une camarade qui avait du mal à se concentrer lui a confié qu'elle s'inquiétait pour sa famille à Bagdad. Elle a cherché à la rassurer et aussi à l'aider un peu avec ses travaux, mais elle se sentait surtout impuissante à la soulager.

Une maison d'histoires effectuée à ce moment-là rassemble un éventail d'histoires dont certaines d'adolescents irakiens qui parlent très directement de la guerre. Ces adolescents n'avaient pas mentionné ces éléments auparavant. Il semble que l'écrit permet de nommer les choses tout en les maintenant à une certaine distance.

« Bon, tout d'abord je veux dire combien j'aime l'Irak, et le problème c'est que je n'y ai jamais vécu. Bon, c'est beaucoup mieux que je sois à l'extérieur à cause de la guerre, mais quand même, j'aimerais voir ma famille de nouveau parce qu'ils me manquent. En même temps, je suis heureux d'être loin de tout ce qui se passe là-bas. »

Ces histoires ne sont choisies par aucun jeune pour être mises en scène. Elles parlent sans doute de façon trop directe du traumatisme. Le groupe ne peut les porter que partiellement.

Discussion

Le programme d'ateliers d'expression théâtrale a été très bien accueilli à la fois par les écoles et par les adolescents. Ce qui reflète probablement le fait qu'ils répondent à la nécessité d'un lieu et de modalités d'expression qui permettent de contenir certaines tensions sociales plus ou moins proches de la réalité quotidienne des adolescents, mais toutes profondément inscrites dans leur expérience de vie. En tout premier lieu les ateliers réussissent à générer un sentiment de sécurité. Adolescents et professeurs soulignent l'aspect ritualisé des ateliers qui confère aux histoires partagées dans ce cadre un certain caractère sacré. Malgré les craintes initiales du milieu scolaire, les ateliers ont réussi à maintenir un climat de respect, un respect qui permet les rires, les désaccords et parfois l'ennui, mais qui représente le statut de sujet de chacun, son droit à une voix singulière. La sécurité d'expression au sein des ateliers est aussi liée à la flexibilité des consignes. Le dévoilement est bienvenu mais personne n'y est poussé. La métaphore permet distance et évocation symbolique. Le va et vient entre des thèmes plus lourds et des histoires essentiellement divertissantes est possible. Cette flexibilité permet au groupe de rebondir au sein d'une même séance ou d'une séance à l'autre en élaborant des pertes ou des tensions mais en ayant presque toujours des portes de sortie.

Deuxièmement, les ateliers constituent des lieux où le pluralisme est représenté, nommé et valorisé. La multiplicité des origines ethniques des membres de l'équipe fait écho à la multiplicité des adolescents de la classe et permet de faire jouer le reflet du même autant que des différences. Dans ce processus, chacun est amené au travers de la découverte de sa propre multiplicité, à reconnaître l'autre en lui-même (Dunlop, 1999). Ceci permet de penser la différence d'identité sans dichotomiser « nous » et « eux », mais en resituant les inégalités collectives et la position des minorités dans une perspective de justice sociale et de dialogue (Irving et Young, 2002).

Troisièmement, les ateliers constituent un lieu partagé de mise en scène des passages et des transitions associé à l'adolescence. Cette Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées 147 initiation se vit différemment dans divers ensembles culturels mais les adolescents de la classe ont en commun une perte des repères permettant la ritualisation de cette transition. Il est intéressant de noter que l'élaboration des pertes associées à la migration va de pair avec cette évocation des transitions de l'adolescence, ce qui rejoint Akhtar (1995) qui souligne que l'adolescence constitue un moment de réactivation des pertes pour les enfants migrants et réfugiés à cause entre autres des défis que posent les séparations associées à l'entrée dans l'âge adulte. Le discours sur l'autonomie et l'indépendance de la société hôte tranche souvent avec les valeurs des familles immigrantes. Le processus de séparation associé au cycle de vie devient d'autant plus difficile s'il doit se dérouler entre des mondes dont les demandes envers le jeune sont souvent opposées ou contradictoires. Les adolescents utilisent les ateliers pour rejouer ces paradoxes et trouver collectivement des pistes de solutions. La possibilité de transformer une histoire après l'avoir mise en scène semble constituer à la fois un espace d'expression du rêve et, à cause de son caractère collectif, un élargissement du champ du possible. Comme si l'impensable, à partir du moment où il n'apparaissait pas impossible à un autre, rentrait dans le domaine des stratégies disponibles.

En conclusion, les ateliers d'expression théâtrale semblent constituer un outil d'intervention approprié pour relever les défis qui se posent aux adolescents migrants et réfugiés et pour travailler les tensions associées à un statut de minorité. Plusieurs questions se posent cependant. Dans quelle mesure les ateliers influencent-ils à moyen terme le bien-être et l'adaptation des participants à leur nouvel environnement ? De quelle façon les écoles peuvent-elles s'approprier de façon réaliste, une intervention qui demande une équipe assez nombreuse tout en conservant la spécificité de celle-ci ? Au-delà de ces questions, l'expérience des ateliers de théâtre auprès des adolescents rejoint les observations faites avec d'autres groupes d'âge et diverses modalités d'expression (Rousseau et al., 2005a ; Rousseau et al., 2005b ; Rousseau, 2005) et invite à repenser l'enseignement de l'art sous ses différentes formes pour multiplier les espaces d'expression créatrice dans les écoles multiethniques.

Références

- AKHTAR, S., 1995, A third individuation : Immigration, identity, and the psychoanalytic process, **Journal of the American Psychoanalytic Association**, 43, 1051-84.
- BEISER, M, DION, R., GOTOWIEC, A., HYMAN, I., VU, N., 1995, Immigrant and refugee children in Canada, **Canadian Journal of Psychiatry**, 40, 67-72.
- 148 Santé mentale au Québec BOAL, A., 1979, **Théâtre de l'opprimé**, New York, Urizen Books.
- BROCKETT, O., 1977, **History of Theater**, III ed., Boston, Allyn and Bacon.
- CAMINO, L.A., KRULFELD, R. M., 1994, **Reconstructing lives, recapturing meaning : Refugee identity, gender, and culture change**, Washington, D.C., Gordon and Breach.
- DIOUF, M., COLLIGNON, R., 2001 , Les jeunes du Sud et le temps du monde : Identités, conflits et adaptations, **Autrepart**, 18, 5-15.
- DUNLOP, R., 1999, Beyond dualism : Toward a dialogic negotiation of difference, **Canadian Journal of Education**, 24, 57-69.
- EMUNAH, R., 1985, Drama therapy and adolescent resistance, **The Arts in Psychotherapy**, 12, 71-9.
- EMUNAH, R., 1990, Expression and expansion in adolescence : The significance of creative arts therapy, **The Arts in Psychotherapy**, 17, 101-7.
- FOX, H., 2000a, **The Elements of Ritual Theatre : Leadership Essay**, School of Playback Theatre.
- FOX, H., 2000b, **Leadership Practicum**, Department of Youth Services, playback class.
- FOX, J., 1993, **Playback Theatre Social Development Theory**.
- FOXEN, P., 2000, Cacophony of voices : A k'iche' Mayan narrative of remembrance and forgetting, **Transcultural Psychiatry**, 37, 355-81.
- FREIRE, P., 1970., **Pedagogy of the Oppressed**, New York, Seabury Press.
- IRVING, A., YOUNG, T., 2002, Paradigm for pluralism : Mikhail Bakhtin and social work practice, **Social Work**, 47, 19-29.

- Lashley, M., 2000, The unrecognized social stressors of migration and REUNIFICATION in Caribbean families, **Transcultural Psychiatry**, 37, 201- 215.
- MACCORMACK, T., 1997, Believing in make-believe : Looking at theater as a metaphor for psychotherapy, **Family Process**, 36, 151-69.
- MORENO, J. L., 1947, **Theatre of Spontaneity**, NewYork, Beacon House.
- MYERHOFF, B., 1990, The transformation of consciousness in ritual performances : Some thoughts and questions, in Schechner, R., Willa, A., eds., **By Means of Performance : Intercultural Studies of Theatre and Ritual**, Cambridge University Press, 245-283.
- NATHAN, T., 1994, **L'influence qui guérit**, Paris, Éditions Odile Jacob.
- ROUSSEAU, C., 1998, Se décentrer pour cerner l'univers du possible : Penser l'intervention en psychiatrie transculturelle, **Prisme**, 8, 20-37.
- ROUSSEAU, C., BAGILISHYA, D., HEUSCH, N., LACROIX, L., 1999, Jouer en classe autour d'une histoire, Ateliers d'expression créatrice pour les enfants immigrants exposés à la violence sociale, **Prisme**, 28, 88-103.
- ROUSSEAU, C., BENOIT, M., GAUTHIER, M. F., LACROIX, L., ALAIN, N., sous presse, Evaluation of a classroom drama therapy program for immigrant and refugee adolescents, **Journal of the American Medical Association**.
- ROUSSEAU, C., DRAPEAU, A., LACROIX, L., BAGILISHYA, D., HEUSCH, N., 2005a, Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children, **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 46, 180-5.
- ROUSSEAU, C., LACROIX, L., SINGH, A., GAUTHIER, M. F., BENOIT, M., 2005b, Creative expression workshops in school : Prevention programs for immigrant and refugee children, **Canadian Child and Adolescent Psychiatry Review**, 14, 82-5.
- ROUSSEAU, C., LACROIX, L., SINGH, A., 2005, **Sandplay Workshops for Refugee and Immigrant Children in Kindergarten, Presented at Healing art : coping with trauma and loss.**, London, Ontario.
- SHUTTLEWORTH, R. E., 1981, Adolescent drama therapy, in Schattner, G., and Courtney, R., eds., **Drama in Therapy**, New York, Drama book specialists, 157-172.
- TURNER, V., 1974, **Dramas, Fields, and Metaphors**, Ithaca, New York, Cornell University Press.
- TURNER, V., 1981, **From Ritual to Theatre**, New York, Performing Arts Journal Publication.

ABSTRACT

Playing with identities, transforming shared realities: School theatre workshop for immigrant and refugee adolescents.

Migration during adolescence represents a challenge for the youth who need to simultaneously work through the multiple losses associated with the migratory journey and adapt to a young adult status. The drama workshop program described here was designed to facilitate the adjustment of newly arrived immigrant teens. The aim of the program is to make it easier for adolescents to adjust to their new environment through creative group work around identity issues. The program also seeks to improve intergroup relations in multiethnic schools. The 150 Santé mentale au Québec workshops are inspired both from playback theater and from Boal's forum theater which emphasizes the collective transformation of the singular experience. The qualitative assessment of the program effects on the adolescents suggests that the workshops constitute a safe space of expression, in which the team and the ritual nature of the play hold the participants. The workshops facilitate the representation of the multiplicity of values in the adolescent world and invite them to reconsider the way in which they interact, with their environment, without splitting between "us" and "them," but rather creating solidarities around issues of social justice. The workshops also address the life transformation associated both with adolescence and migration and help the elaboration of the losses linked to the migratory journey and the construction of a hybrid identity.

RESUMEN

Del juego de identidades a la transformación de realidades compartidas: un programa de talleres de expresión teatral para adolescentes inmigrantes y refugiados.

La migración en la adolescencia es particularmente delicada a causa de la carga conjunta que representa en esta etapa de la vida la integración de las múltiples pérdidas asociadas a la migración y la adaptación a un estatus de joven adulto. El programa de talleres de expresión teatral busca facilitar la adaptación de los adolescentes inmigrantes y refugiados a su nuevo entorno, a partir de un trabajo creativo relacionado con las cuestiones de identidad ligadas a la migración y a un estatus de minoría. Estos talleres conjugan un enfoque inspirado del teatro playback, que permite una puesta en escena de una experiencia personal, y el teatro forum de Boal, que pone el acento en la transformación colectiva de la experiencia. Los resultados de una evaluación cualitativa de los talleres de expresión teatral sugieren que éstos constituyen un lugar de expresión en el que los participantes se sienten seguros y apoyados por el equipo, así como por el carácter ritual de la representación teatral. Los talleres permiten representar la multiplicidad de los valores y referencias internas y externas del adolescente, y renegociarlos sin crear una dicotomía entre el "ellos" y "nosotros" al tratar cuestiones de justicia social que se plantean a la colectividad. Favorecen también la elaboración de las transiciones de la adolescencia al permitir la evocación de las pérdidas de la migración y el paso hacia una identidad híbrida.

RESUMO

Da representação de identidades à transformação de realidades solidárias: um programa de ateliês de expressão teatral para adolescentes imigrantes e refugiados

A imigração na adolescência é especialmente delicada, por causa do fardo conjugado que representa, neste ponto da vida, a integração das múltiplas perdas associadas à imigração e à adaptação ao estatuto de jovem adulto. O programa de ateliês de expressão teatral visa facilitar a adaptação dos adolescentes imigrantes e refugiados ao seu novo ambiente, a partir de um trabalho criativo a respeito das preocupações identitárias relacionadas à imigração e a um estatuto de minoria. Estes ateliês conjugam uma abordagem inspirada no teatro playback, que permite uma representação da vivência pessoal, e no teatro fórum de Boal, que ressalta a transformação coletiva da experiência. Os resultados de uma avaliação qualitativa dos ateliês de expressão teatral sugerem que estes continuam sendo um lugar de expressão onde os participantes sentem-se em segurança e apoiados pela equipe e pelo caráter ritual da representação teatral. Os ateliês permitem representar a multiplicidade dos valores e das referências internas e externas do adolescente e renegociá-los sem dicotomizar o “eles” e o “nós”, falando sobre questões de justiça social que são colocadas à coletividade. Os ateliês favorecem também a elaboração das transições da adolescência permitindo a evocação das perdas da imigração e a passagem para uma identidade híbrida.



Érit

L'Équipe de recherche et d'intervention transculturelles

Cécile Rousseau
cecile.rousseau@mcgill.ca